

LINGUAGEM EM (RE)VISTA



(Ano 12, nº 23, jan./jun. 2017)

Niterói
2017

EXPEDIENTE

A *LINGUAGEM EM (RE)VISTA* é um periódico semestral destinado à expansão e socialização de pesquisas inscritas no âmbito de estudos da linguagem. Eventualmente, poderá receber contribuições de áreas afins.

Conselho Editorial	Ana Léa Rosa da Cruz (Anhanguera Educacional)
	Antônio Carlos da Silva (Anhanguera Educacional)
	Beatriz dos Santos Feres (UFF)
	Iran Nascimento Pitthan (UCAM)
	Lúcia Melo de Sousa (UNESA)
	Maria Isaura Rodrigues Pinto (UERJ)
	Maria Luiza de Castro da Silva (Anhanguera Educacional)
	Regina Souza Gomes (UFRJ)
Organização e editoração:	Maria Isaura Rodrigues Pinto
Diagramação, editoração e edição:	José Pereira da Silva
Editoriação Eletrônica:	Silvia Avelar Silva
Impressão:	Universidade das Cópias

As ideias apresentadas nos artigos assinados são de exclusiva responsabilidade de seus autores.

SUMÁRIO

0. **Apresentação**.....5
José Pereira da Silva
1. **A primeira guerra memeal: um estudo do processamento linguístico-cognitivo nos memes usados na primeira batalha virtual entre Brasil e Portugal**7
Gerson Rodrigues Silva e Joyce Oliveira dos Santos
2. **A trajetória da obra machadiana e suas adaptações** 32
Fabiana da Costa Ferraz Patueli Lima
3. **Documentos itaberabenses: um estudo filológico em Correspondências da Intendência Municipal de Itaberaba no século XIX**52
Dilson Tosta Alves e Jeovania Silva do Carmo
4. **Ferdinand de Saussure, na visão de Giulio Cairo Lepeschy há mais de meio século**85
José Pereira da Silva
5. **Gêneros textuais, tecnologia e ensino de português para falantes de outras línguas**101
Angela Marina Bravin dos Santos e Arthur Lima de Oliveira
6. **Into the Wild e Caminhada; confluências e divergências**110
Luiz Antonio Piesanti e Eliane Maria de Oliveira

7. **Nativos da internet: letrados digitais ou distraídos virtuais?.....121**
Rosana Ferreira Alves

8. **Paradoxos no ensino de sintaxe do português.....140**
André Luiz Faria

APRESENTAÇÃO

Neste número 23 da *Linguagem em (Re)vista*, com cento e sessenta e cinco páginas, temos o prazer de apresentar nove artigos, organizados alfabeticamente pelos seus títulos, dos seguintes autores: André Luiz Faria (p. 140-165), Angela Marina Bravin dos Santos (p. 101-109), Arthur Lima de Oliveira (p. 101-109), Dilson Tosta Alves (p. 52-84), Eliane Maria de Oliveira (p. 110-120), Fabiana da Costa Ferraz Patueli Lima (p. 32-51), Gerson Rodrigues Silva (p. 7-31), Jeovania Silva do Carmo (p. 52-84), José Pereira da Silva (p. 85-100), Joyce Oliveira dos Santos (p. 7-31), Luiz Antonio Piesanti (p. 110-120) e Rosana Ferreira Alves (p. 121-139).

No primeiro artigo, Gerson e Joyce, utilizando pressupostos da linguística cognitiva, mostram como ocorreu o processamento linguístico-cognitivo em postagens da plataforma *Twitter* durante a Primeira Guerra Memeal, entre internautas brasileiros e portugueses.

Fabiana demonstra como se deu a transmissão literária da obra de Machado de Assis, desde a segunda metade do século XIX, através diferentes mídias, como o periódico, o livro, o filme e a história em quadrinhos.

No terceiro artigo, Dilson e Jeovania buscam manter vivos alguns episódios da história da cidade de Itaberaba (BA), registrados em correspondências oficiais da Intendência Municipal, através a edição semidiplomática de importantes documentos que se mantiveram disponíveis em seus acervos.

O quarto artigo, de José Pereira, verifica o quanto já se podia refletir na década de 1960 sobre a contribuição de Ferdinand de Saussure, apesar de pouco se conhecer de sua produção acadêmica, visto que, praticamente, só se conhecia o livro póstumo organizado e publicado por seus alunos.

Ângela Marina e Arthur, no artigo seguinte, apresentam estratégias de ensino de português para falantes de outros idiomas para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem nesse momento de revolução nas áreas de comunicação e linguagem, e de internacionalização da língua portuguesa.

No sexto artigo, Luiz Antônio e Eliane Maria propõem um diálogo entre a obra cinematográfica *Na Natureza Selvagem* (tradução de *Into the Wild*) com o ensaio de Henry David Thoreau na tradução que recebeu o título de "Caminhando", também traduzido como "Andar a pé" e como "Caminhada".

No penúltimo artigo, Rosana reflete a respeito de comportamentos de nativos plenos da era digital em relação a atividades prescritas pela escola, principalmente em língua portuguesa.

Por fim, André Luiz faz uma reflexão acerca do ensino materno de português, focalizando a estrutura e o funcionamento de três fenômenos linguísticos no âmbito da sintaxe: a concordância, a regência e a colocação pronominal.

Desejando-lhe uma produtiva leitura, conclui-se aqui essa apresentação desses excelentes artigos, que trazem mais um novo ponto de vista sobre os temas neles tratados, que são bastante recorrentes nas bibliografias recentes, propondo-se novas reflexões e aplicações teóricas e práticas.

Rio de Janeiro, junho de 2017.



**A PRIMEIRA GUERRA MEMEAL:
UM ESTUDO DO PROCESSAMENTO LINGUÍSTICO-
COGNITIVO NOS MEMES USADOS NA PRIMEIRA
BATALHA VIRTUAL ENTRE BRASIL E PORTUGAL**

Gerson Rodrigues Silva (UFF/UFRRJ)

proferson@yahoo.com.br

Joyce Oliveira dos Santos (UFRRJ)

oliveira.joyce123@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho procura mostrar como ocorreu o processamento linguístico-cognitivo em postagens da plataforma *Twitter* durante a Primeira Guerra Memeal, uma guerra virtual de *memes* entre internautas brasileiros e portugueses nessa plataforma. Utilizando pressupostos da linguística cognitiva, o trabalho pretende explicar como acontece a mesclagem conceptual envolvida no processo de produção de sentido nessas construções humorísticas. O objetivo geral da pesquisa é contribuir para os estudos da linguística cognitiva em relação aos processos de significação em mídias digitais e, mais especificamente, averiguar como as construções mêmicas geram humor na rede social *Twitter*. O resultado da análise demonstrou que os usuários brasileiros utilizaram *memes* para argumentar contra Portugal configurando, entre outras coisas, principalmente uma metaestratégia para formar os tuítes. Por meio desse ciberacontecimento, foram impulsionadas a criação, a recombinação, a transformação, a mesclagem e a disseminação de *memes* na internet.

Palavras-chave:

Ciberacontecimento. Meme. Humor. Linguística cognitiva. *Twitter*.

1. Introdução

A pesquisa a seguir pretende fazer algumas considerações acerca do processamento e cognitivo de dez postagens na rede social *Twitter* sobre o ciberacontecimento Primeira Guerra Memeal, disputa de *memes* entre Brasil e Portugal. Serão avaliados nas publicações: os *memes*, seus aspectos semânticos, linguísticos, semióticos, sintáticos, intertextuais, metalinguísticos, entre outros. A proposta também pretende analisar nos tuítes seus mecanismos que geram humor: uso de imagens, inferências, uso de variantes linguísticas, noção de hipertexto, reformulação/reflexão de temas cotidianos ou políticos, forma e conteúdo dos tuítes.

O impacto da Internet e das redes digitais na vida dos atores sociais é algo impressionante. Um estudo sobre os *memes* é relevante visto que os meios sociais *on-line* estão cada vez mais inseridos na linguagem desses sujeitos, pois toda a transformação social e tecnológica implica em mudanças comunicacionais. É necessário, então, entender as mudanças que a Internet está causando social e linguisticamente.

A questão principal que moveu o trabalho é: de que maneira se pode comprovar que a utilização de *memes* está ligada ao processo cognitivo e ensino de leitura? Por meio dos *memes* se pode identificar as estratégias que os usuários utilizam em redes sociais para construir sentido?

Outras problemáticas sobre o assunto são: Como ocorre a relação de criação de *memes* nas redes sociais com a construção de sentidos, inferências e interpretações desses *memes* pelos usuários? Como se realiza o humor nesses *memes*? Como ocorre a relação de hipertexto em *memes* construídos a partir de outros *memes*?

A seleção dos *memes* foi realizada de acordo com os objetivos da pesquisa. Dessa forma, selecionamos, *memes* apenas produzidos por brasileiros e que, por conseguinte, possibilitas-

sem ativação de conteúdos socialmente compartilhados entre os leitores brasileiros. A pesquisa assumiu, pois, caráter qualitativo.

Como aporte teórico principal, utilizaremos os conceitos vinculados à teoria dos espaços mentais, segundo Neusa Salim Miranda (2009) e Valeria Coelho Chiavegatto (2009). Outros conceitos auxiliares, como a noção de texto, tipo e gênero textual e a definição de meme serão ainda abordados. Por uma questão de espaço, apresentaremos apenas a análise de três das ocorrências do *corpus*.

O artigo está organizado da seguinte maneira: após a introdução, seguem as considerações teóricas, a análise dos dados e as considerações finais; por fim, as referências.

2. Pressupostos teóricos

2.1.A visão da linguística cognitiva

A linguística cognitiva é uma abordagem teórica da linguística, surgida no final da década de 70 e início de 80, impulsionada pelo advento da significação e pela investigação psicolinguística de Eleanor Rosch sobre estudos do processo de categorização. A linguística cognitiva trata a linguagem e suas estruturas como meio de conhecimento e em conexão com a vivência e interação do mundo. As operações de sentido deixam entrever operações mentais complexas que projetam conhecimentos entre domínios linguísticos, cognitivos e interacionais aos falantes.

A linguística cognitiva se interessa principalmente por:

características estruturais da categorização linguística, princípios funcionais da organização linguística, interface conceptual entre sintaxe e semântica, base pragmática e ligada à experiência da linguagem-no-uso e relação entre linguagem e pensamento. (SILVA, 1997)

Diferentemente da linguística gerativista e estruturalista, as unidades e as estruturas da linguagem são estudadas, não como se fossem entes autônomos, mas como manifestações de capacidades cognitivas gerais, da organização conceptual, de princípios de categorização, de mecanismos de processamento e da experiência cultural, social e individual.

Também em oposição à gramática gerativa, a linguística cognitiva procura demonstrar que os ditos fenômenos “formais” que estiveram no núcleo de formação da teoria gerativa envolvem, na verdade, fatores semânticos e funcionais. Com essa alegação, a linguística cognitiva propõe que a linguagem deve ser explicada em termos semânticos e funcionais.

A linguística cognitiva considera o significado dos enunciados orientado pelas formas linguísticas, uma construção mental que expressa a interligação entre conhecimento e linguagem e um elemento validado no contexto comunicativo. A partir dessas premissas, a corrente linguística estipula que a gramática não deve mais ser vista como uma coleção de normas, que opera sobre categorias de palavras ou de sentenças, mas sim um conjunto de princípios gerais e processuais, que opera sobre bases de conhecimentos. A língua é vista como um instrumento empregado para expressar pensamentos e possibilitar interação.

Dentro os pressupostos da linguística cognitiva referentes à linguagem, destacam-se: (i) o significado como algo a ser construído dentro de perspectivas; (ii) a linguagem representa conhecimento, a língua corporificada e encarnada no sujeito que dela se utiliza para fins comunicativos e interacionais, e desta realidade não se pode desvincular e; (iii) a categorização do conhecimento efetuada pela linguagem reflete as experiências compartilhadas pelos indivíduos, em diferentes projeções e figurações da realidade vivenciada.

2.2. A mesclagem conceptual

Apesar da aparente simplicidade com que os falantes de uma língua, inseridos em determinada cultura, constroem o significado de algum produto artístico, esse tipo de conceptualização requer operações cognitivas complexas. A utilização de domínios cognitivos (agrupamentos de memória de trabalho) e mesclagens conceptuais (integrações de domínios) ocorrem enquanto os falantes pensam, interagem e interpretam.

A partir do armazenamento e organização de experiências adquiridas ao longo do tempo na memória são construídos os domínios cognitivos. Eles funcionam como uma base de dados sobre a qual se edificam as construções linguísticas e estão sujeitos a modificação através de novas experiências que vão sendo vivenciadas.

As construções de humor são um ótimo exemplo em que os domínios cognitivos são acessados. Para o entendimento das mesmas é preciso ativar os domínios dos conceitos estabelecidos e construir relações entre os conhecimentos. De acordo com os pressupostos de Gilles Fauconnier, “a organização cognitiva é um conjunto integrado de sistemas dentre os quais estão a linguagem e a estrutura sociocultural. Em outros termos, postula-se *a linguagem como um instrumento cognitivo*”. (FAUCONNIER, 1997, *apud* MIRANDA, 2009)

No que diz respeito ao significado, ele não funciona como um material conceptual pré-estabelecido, de inferência a inferência o discurso progride e os sentidos são processados nos espaços de organização do pensamento em linguagem. O significado funciona como um “processo de complexas operações de projeção, mesclagem, articulação de múltiplos domínios conceptuais”. (MIRANDA, 2009)

A projeção entre domínios operando produção, fracionamento de informação, transferência e processamento do sentido corresponde ao princípio principal da cognição humana.

Nas projeções entre domínios, transferimos informações entre entes do mesmo ou de outro domínio, expandindo a significação básica de um item para outro, assumindo novos significados. Através dessas correspondências entre domínios ocorrem processos figurativos como metáforas, personificações, hipérbolos, entre outras. No que se refere a natureza dos domínios, eles podem ser: domínios estáveis e domínios locais.

Domínios estáveis, ou conceptuais, relacionam-se a estruturas de memória pessoal ou social (esquemas e *frames*). “Estáveis, mas não estáticos, são conhecimentos prévios que estruturam internamente os domínios locais (espaços mentais) e que podem ser alterados ou elaborados nas construções em processo” (MIRANDA, 2009). Os domínios estáveis podem ser divididos em três categorias: modelos cognitivos idealizados (MCI), molduras comunicativas e esquemas genéricos. Os modelos cognitivos idealizados (esquemas conceptuais) são conhecimentos socialmente produzidos e culturalmente disponíveis, as molduras comunicativas são “frames” de interação e os esquemas genéricos são esquemas conceptuais configurados de forma mais abstrata.

Os domínios conceptuais caracterizam-se pela sua *permanência* como ordens cognitivas identificáveis e evocáveis, *organização interna* das informações que os constituem e pela *flexibilidade de sua instanciação*, conforme as necessidades locais manifestadas.

Os domínios locais – denominados espaços mentais, são operadores do processamento cognitivo. Grande parte de seu trabalho acontece por detrás das cenas quando o falante pensa, interpreta ou interage e são diferentes e novos a cada semiose. São produzidos como funções da expressão linguística que os suscita e do contexto que os configura. Externamente esses domínios estão ligados uns aos outros por conectores: marcas linguísticas e contextuais (construtores de espaços mentais). Internamente são estruturados por domínios estáveis.

Quanto às projeções, responsáveis por construir e ligar domínios, desempenham papel central na cognição humana. Há três classes de projeções:

- i. Projeções de domínios conceptuais estruturados que projetam parte de um domínio em outro. Metáforas e analogias representam esse tipo de projeção. “Projeções metafóricas estão presentes em nossa linguagem cotidiana e não confinadas à linguagem poética como, por muito tempo, postulou-se” (MIRANDA, 2009). Uma forma de exemplificar essa forma de projeção é com a construção mêmica multimodal presente no segundo tuíte analisado, que mostra associações entre Giovana (personagem de um *meme*) e os usuários portugueses. Através dessa transferência de informações se pode inferir que, assim como a menina, os lusitanos estariam em desvantagem ou passando por dificuldades.
- ii. As projeções de funções pragmáticas correspondem a duas categorias de objetos, que são projetados um em outro por uma função pragmática. Uma boa maneira de ilustrar essa projeção é com a *tag* “BR x PT”, muito usada nos tuítes da Primeira Guerra Memeal. A sigla BR, se refere aos usuários brasileiros e PT, aos usuários portugueses.
- iii. As projeções de esquema operam quando um esquema geral (abstrato) é usado para estruturar uma situação no contexto. Construções gramaticais e lexicais evocam tais esquemas. Esse tipo de projeção também se verifica no processo de mesclagem. É o que se pode verificar no processo de mesclagem, que pode ser observado nas três publicações analisadas neste trabalho.

A mesclagem conceptual, ou *blending*, é um importante processo cognitivo que opera sobre dois espaços mentais (*input 1* e *2*), que projetam sentidos em um terceiro espaço, o espaço mescla. A mesclagem é decorrente do rearranjo das pro-

jeções efetuadas com a situação comunicativa em que ocorrem. A mesclagem se define de forma menos restrita operando sobre múltiplos domínios estáveis (modelos cognitivos idealizados, molduras comunicativas) ou locais (espaços mentais). “Mesclagens acontecem no léxico, na sintaxe, no discurso, na situação comunicativa e, mais extensivamente, em todo processo de aprendizagem ou de atualização de saberes na vida social”. (CHIAVEGATTO, 2009)

A mesclagem dos *inputs* obedece às seguintes condições: I. Projeção entre domínios: ocorre uma projeção parcial de contrapartes entre os domínios-fonte (espaços mentais, modelo cognitivo idealizado, moldura comunicativa); II. Espaço genérico: reflete estruturas e organizações comuns e mais abstratas dos dois (ou mais) *inputs*, definindo o centro da projeção entre esses espaços; 3. Mescla: os *inputs* 1 e 2 são parcialmente projetados em um quarto espaço, o domínio-mescla; 4. Estrutura emergente: o domínio-mescla possui uma estrutura emergente própria, distinta da estrutura dos *inputs* a constituem.

3. Considerações a respeito de texto e linguagem

O texto é o próprio lugar da interação. (KOCH, 2014). A linguagem é uma ação compartilhada que percorre um duplo percurso na relação sujeito/realidade e exerce dupla função frente ao desenvolvimento cognitivo: intercognitivo (sujeito/mundo) e intracognitivo (linguagem e outros processos cognitivos).

A comunicação sempre acontece por meio de algum gênero. Toda manifestação linguística verbal só é possível através de um gênero textual. No entanto, não é tarefa fácil identificar os gêneros, eles são inúmeros, porém não infinitos. Quando se define um gênero textual, não se denomina uma forma sólida linguística, pois a forma como o gênero vai se re-

alizer depende da situação discursiva social.

Os gêneros textuais operam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se situam numas relações sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação além da justificativa individual. (MARCUSCHI, 2008, p. 154)

A concepção de gênero textual se refere a textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Eles são encontrados em toda interação social verbal e apresentam padrões sociocomunicativos funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração e forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Domínio discursivo está ligado a uma noção de “esfera da atividade humana”, que carrega uma classificação de textos em determinada instância discursiva. Os gêneros produzidos nessas esferas obedecem a certo padrão que essa esfera impõe, pois são marcados institucionalmente. No geral, os domínios discursivos constituem em práticas discursivas que são específicas a um conjunto de gêneros.

O estudo de gêneros é uma área propícia para estudo de interdisciplinaridades, com atenção especial para o funcionamento da língua e atividades culturais sociais. Os gêneros não funcionam como estruturas rígidas e sim como entidades sociais discursivas dinâmicas. O que não quer dizer que os gêneros não imponham certo limite a ação escrita. De um lado os gêneros impõem padronizações e restrições e do outro é um convite para escolhas, estilos, criatividade e variação.

A discussão sobre a definição de suporte dos gêneros textuais ainda está em andamento, afinal é uma definição complexa. Nesta pesquisa a definição adotada é de que o suporte de um gênero é um lugar físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação e exposição do gênero materializado.

4. A linguagem *on-line*

A Internet, assim como outras ferramentas tecnológicas, causou inúmeras transformações na humanidade. A rede funciona como um espaço em que novas formas de comunicação surgem constantemente. As redes sociais são um ótimo exemplo de nova forma de interação pela *Web* e estão cada vez mais inseridas em atividades cotidianas.

Agora é mais aceito o fato de que todos os aspectos da vida, incluindo as atividades cotidianas, as práticas de trabalho e o mundo da aprendizagem, são transformados pelas tecnologias digitais. [...] Em vez de se reunirem em casa para folhear fotos de um álbum, hoje em dia as pessoas tendem mais a compartilhar fotos com amigos e parentes na Internet em sites de redes sociais como o Facebook ou em sites de compartilhamento de fotos. (BARTON & LEE, 2015, p. 12)

Esse espaço funciona como um lugar em que novas estruturas sociais articulam temas variados: políticos, culturais, pessoais, de natureza humorística, entre outros. As novas mídias digitais não geram mudanças apenas no comportamento humano, também influenciam a linguagem, que é um meio social. As transformações na vida contemporânea impactam a linguagem e as práticas comunicativas.

A linguagem tem um papel fundamental nessas mudanças contemporâneas, que são, antes de tudo, transformações de comunicação e de construção de sentidos. A linguagem é essencial na determinação de mudanças na vida e nas experiências que fazemos. Ao mesmo tempo, ela é afetada e transformada por essas mudanças. (BARTON & LEE, 2015, p. 11)

Há inúmeras razões para que se estude a linguagem *on-line*. No caso, a concepção de linguagem *on-line* adotada foi como forma de comunicação utilizada em dispositivos de redes.

A escrita tem uma grande importância na maioria das atividades sociais. Ela é responsável pelo registro de acontecimentos, pela transmissão de informação, comunicação via

texto, tem papel central na educação, entre outros. Partindo do fato de que o mundo é cada vez mais mediado pelo texto *on-line*, é extremamente importante um estudo sobre os textos produzidos nesse novo contexto. Compreender as formas de escrita *on-line* é essencial à análise do discurso.

Os conceitos linguísticos precisam de uma reformulação para atender de forma mais ampla os contextos das novas mídias digitais. Noções como *texto*, *intertextualidade*, *on-line*, *grupos*, *comunidades* têm necessidade de uma reavaliação que atendam a fluidez das redes digitais, e as novas formas de interação que elas possibilitam.

Os espaços na web também auxiliam em novas formas de aprendizados, principalmente de novas línguas. As novas mídias podem ser usadas como meios educacionais. A Internet propicia um contato com outras línguas e isso seria importante no para o estudo do multilinguismo.

Nas redes digitais é comum se deparar com construções que utilizam a linguagem associada a uma imagem. Essa combinação de recursos linguísticos e semióticos criam novas perspectivas de análise cognitiva. A mídia *on-line* cada vez mais apresenta multimodalidade. O entrelaçamento entre linguagem e imagem é uma poderosa ferramenta de sentido e uma estratégia para chamar mais a atenção de outros usuários.

A Internet possibilita reflexões sobre linguagem e comunicação. As redes digitais, como nova forma de interação, criam novos contextos para diálogos, exposições de opiniões diversas e “tolerância” às variações linguísticas. As redes são um espaço propício para a mudança linguística, desse modo, as variações de registro assumem um tom lúdico e metalinguístico. Entender como funciona a linguagem *on-line* é importante no sentido de também entender como funcionam as transformações que as mídias digitais geram socialmente.

5. *Definições ligadas à rede social Twitter*

O *Twitter* é uma rede social gratuita na forma “micro-blogue”, que permite aos seus usuários enviar e receber atualizações textuais e links com outros conteúdos, como vídeos e imagens de forma fácil e simples. O *tuíte*, texto produzido nessa plataforma digital, é “uma mensagem de até 140 caracteres” (SARDINHA, 2013, p. 60), postada nessa rede social.

Geralmente, nas publicações nessa plataforma são utilizadas *Hashtags* (palavras precedidas pelo símbolo #) para se referir a um tema qualquer. As *hashtags* funcionam como palavras-chave, que encapsulam “segmentos textuais antecedentes ou subsequentes por meio de rotulação” (KOCH, 2009). No *Twitter*, essas palavras-chave também funcionam hipertextualmente como links, pois possibilitam aos usuários pesquisar pelas mesmas e encontrar outros tuítes do mesmo assunto, proporcionando uma interação dinâmica entre as postagens. As vinte *hashtags* ou expressões (sem o #) mais citadas aparecem no *Trending Topic*, que funciona como um *ranking* de assuntos populares ou mais comentados.

Através dessa ferramenta *Trending Topic*, o *Twitter* consegue dar visibilidade a diversos assuntos, como os cibercontecimentos, fatos que ganham ou geram repercussão através das redes digitais e “atuam como vetores de grandes movimentos relacionados à sociedade” (BITTENCUT, GONZATI & ESMITIZ, 2015). Grande parte dos cibercontecimentos envolvem *Webcelebridades*, indivíduos que adquirem status de celebridade no ciberespaço explorando o humor e o conflito para mobilizar as emoções da audiência. O humor e a ligação das pessoas com personalidades da mídia não é algo novo, ele existe desde as representações antigas na antiguidade. Atualmente, as chamadas *celebridades* fazem parte do imaginário popular e suas carreiras, decisões profissionais, vida privada e outros temas são reproduzidos em forma de notícia, que ganham destaque em diversos veículos de comunicação. Tais

“notícias”, banais ou de caráter mais sério, podem gerar interpretações e compreensões por parte dos atores sociais ilimitadas nas redes sociais.

Entre outros assuntos, as redes digitais tornam possível a exposição de reflexões de temas ligados às celebridades. Os atores sociais têm um espaço virtual (*ciberespaço*) onde podem expor sua opinião, interagir com atores de outros pontos de vista, formar grupos de ideias semelhantes e podem também criar formas de linguagem que expressam de forma diferenciada seus pensamentos, formas como os *memes*, por exemplo.

6. Sobre a definição de meme

É comum uso da palavra *meme* relacionada, pelos usuários, a algo com conteúdo engraçado, que viralizou, que está se propagando aleatoriamente nas redes sociais. No ciberespaço, os *memes* são compostos principalmente de comentários, postagens de fotos, vídeos, paródias, entre outros e são constantemente relacionados a notícias do cotidiano provenientes em grande parte de outros canais midiáticos.

Partindo de uma perspectiva mais teórica, pode-se inicialmente considerar o *meme* como uma “unidade de informação cultural que é replicada de pessoa para pessoa” (SOUZA, 2013). O crescente alcance da Internet colabora significativamente para a propagação do *meme*. A Internet tem revolucionado o modo como os indivíduos interagem, aprendem e se adaptam. Através da rede, os componentes mêmicos em ambientes virtuais são divulgados, fomentados e recombinaos pelos usuários. “É uma subcultura dentro da cibercultura que cresce no ciberespaço em proporções tão aceleradas quanto a velocidade de transmissão de informações na internet” (SOUZA, 2013). Dessa forma, pode-se postular que os *memes* desempenham papel importante enquanto força poderosa que

molda a evolução cultural através de ideias copiadas de indivíduo para indivíduo pela imitação.

Grande parte dos *memes* que aparecem na Internet são veiculados sob a forma de fragmentos textuais, sendo assim, podem ser denominados como textos mêmicos. Além de atuar como meio de comunicação e transmissão de conhecimento, os textos mêmicos possuem evidentemente um caráter replicador, ou seja, são passados de usuário para usuário nas redes digitais por questões de compartilhamento ou adesão de ideias expressas em sua extensão.

Pode-se observar também que as redes sociais propiciam a cooperação mútua, “construção coletiva de conhecimento, fomentando os debates e ampliando, assim, o campo de evolução dos *memes*” (SOUZA, 2013). Os textos mêmicos carregam em si mensagens que são decodificadas pelos receptores, analisadas, interpretadas, adotadas e, por vezes, replicadas, tal que, ao se familiarizarem com a linguagem contida no componente a ser replicado, estarão dialogando, de certa forma, com o criador do *meme*.

7. O contexto da pesquisa

A Primeira Guerra Memeal foi uma disputa ocorrida no *Twitter* entre Brasil e Portugal. A batalha, que possui em seu nome uma paródia à Primeira Guerra Mundial, começou quando, no dia 13 de junho de 2016, internautas brasileiros descobriram que uma conta no *Twitter* de Portugal, @inportugalwe, estava tendo êxito utilizando, sem referências, um *meme* supostamente brasileiro, que havia se popularizado em 2015. O *meme* consistia em traduzir termos do inglês para o português utilizando na tradução, expressões engraçadas e/ou *memes*. Os lusitanos gostaram da ideia e resolveram adaptar o *meme* às suas próprias expressões regionais.

Ao saber da utilização desse *meme* pela conta de Portugal, brasileiros acusaram os portugueses de roubar o *meme*. Em resposta, a conta @inportugalwe, na noite do dia 13 para o dia 14, passou a se manifestar sobre a polêmica dizendo que os brasileiros não sabiam apreciar o humor e satirizando a situação do Brasil como ex-colônia de Portugal. A partir daí, intensificou-se a discussão. Brasileiros e portugueses começaram a publicar ofensas e piadas pelo *Twitter*. Em pouco tempo a briga se tornou o topo dos assuntos mais comentados na rede social e assim permaneceu até o dia 14 de junho, sob a *tag* BR x PT. A hashtag “#PrimeiraGuerramemeal” também foi parar nos *Trending Topics* Mundial.

Os ataques brasileiros aos portugueses consistiam principalmente em bordões da Internet e/ou *memes* com webcelebridades nacionais como legitimação de uma soberania dos *memes* pelo Brasil. Algumas das webcelebridades citadas foram: Inês Brasil, Gretchen, Xuxa Meneghel, Nicole Bahls, Ana Paula e outras personalidades. Também havia referências sobre o modo de vida português e sobre a colonização.

8. Análise das publicações

8.1. Primeira postagem



Tuíte 1: Captura de tela do *Twitter*. Fonte: <https://twitter.com>

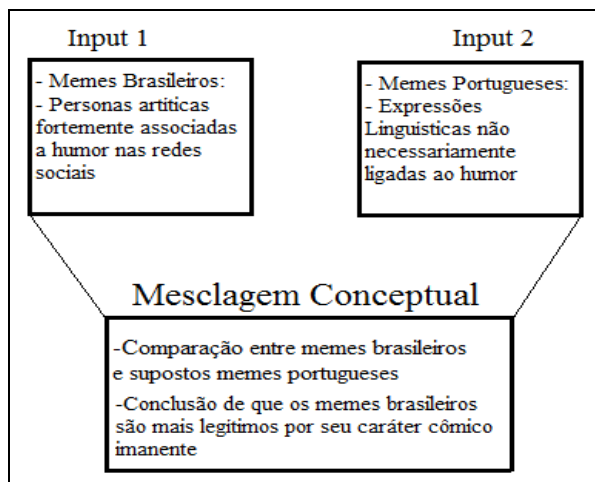


Fig. 1 – Mesclagem Conceptual do Tuíte 1

O tuíte 1 propõe uma comparação (mesclagem conceptual) entre *memes* brasileiros (*input 1*) e supostos *memes* portugueses (*input 2*). A publicação está organizada em forma de lista e os *memes* brasileiros são descritos em maior número, sete no total, contra três de Portugal, para que a desvantagem de país europeu seja destacada.

Através dos esquemas conceptuais é possível ao interlocutário inferir que os *memes* brasileiros da lista se referem a figuras artísticas associadas a *memes* nas redes sociais. Na lista, estão inclusas personalidades da mídia, webcelebridades e ainda personagens fictícios, como se pode ver abaixo:

Personalidades da mídia relacionadas a emissoras de televisão: Gretchen, ex cantora e dançarina brasileira; *Ana Paula*, ex participante do Big Brother Brasil 2016 (BBB); *Nicole Bahls*, modelo, que ficou famosa como assistente de palco no programa *Pânico na TV*, da Rede TV!. Webcelebridades: *Inês Brasil*, webcelebridade cantora e dançarina. *Personagens fictícios: Vilãs de Novela*, figuras antagonistas de algumas novelas são extremamente populares e geram grande repercussão

nas redes digitais, por exemplo, *Caminha*¹ e *Paola Bracho*². *Travestis*: personagens transvestidos, que suscitam humor. O *Trenzinho Carreta Furacão*, o grupo musical conta com personagens como Capitão América, Popeye, Homem-aranha e Fofão.

Os *pseudomemes* de Portugal: “Ora pois” (expressão associada à linguagem de Portugal) e “bigode” não são expressões que aludem a algo engraçado por si só, podem até serem engraçadas claro, dentro de um contexto que suscite tal interpretação. Nesse aspecto são nitidamente inferiores justamente para ressaltar a carência de seus *memes* perante os brasileiros.

No tuíte, é possível perceber dois recursos que o tornam cômico: ativação da memória de personagens engraçados armazenados nos domínios estáveis e a mesclagem conceptual entre os *memes* dos dois países. A palavra “Fim” escrita no final da lista de *memes* de Portugal gera uma quebra de expectativa no leitor e subjaz a vitória do Brasil.

8.2.Segunda postagem



Tuíte 2: Captura de tela do *Twitter*. Fonte: <https://Twitter.com>

1 Vilã da Novela *Avenida Brasil*, produzida pela Rede Globo, escrita por João Emanuel Carneiro.

2 Vilã da Novela *La usurpadora* (no Brasil, *A Usurpadora*) é uma telenovela mexicana produzida por Salvador Mejía.

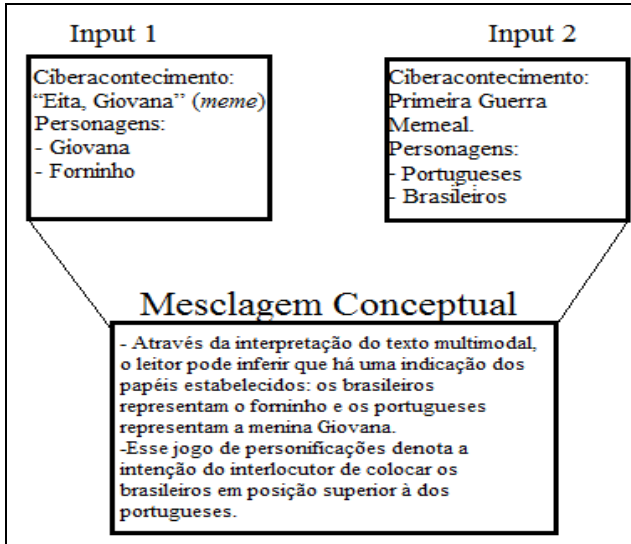


Fig. 2 – Mesclagem Conceptual do Tuíte 2

O segundo tuíte é formado pela combinação da linguagem verbal (“eita português” e “#PrimeiraGuerraMemeal”) e não-verbal (imagem de um forninho caindo em cima de uma menina), é importante notar também a palavra “Brasileiros” apontando para o forninho e “Portugueses” por cima da menina na semiose.

Através da imagem apelativa pode-se afirmar que o *input 1* é formado por dados relativos ao *meme* ‘Eita, Giovana’, que surgiu no Youtube em setembro de 2013 e se tornou viral ao mostrar um forninho caindo em cima de uma menina chamada Giovana, em decorrência do sucesso do vídeo, a expressão “Eita, Giovana” e “o forninho caiu” se tornaram bordões nas redes sociais.

Através da tag “#PrimeiraGuerraMemeal” e do trocadilho “eita português”, pode-se inferir que o *input 2* abrange informações sobre o contexto da publicação: disputa virtual entre Brasil e Portugal.

Unindo esses dois conjuntos de informações através da mesclagem conceptual, o leitor pode inferir que o tuíte está propondo que os brasileiros representam o forminho e os portugueses representam a menina Giovana. É possível notar isso de forma bem clara na imagem, pois a palavra “portugueses” acima de Giovana e “brasileiros”, apontando para o forno caindo em cima da mesma, funcionam como uma indicação dos papéis estabelecidos, o que denota a intenção do interlocutor de colocar os brasileiros em posição superior à dos portugueses. O comentário “eita portugues” acima da imagem, paráfrase do bordão “eita, Giovana” corrobora para a construção significativa do tuíte. “Eita português” possui uma carga negativa, que se direciona aos portugueses, pois nesse caso o “eita” denota reprovação. Em acréscimo, é importante notar que a personagem Giovana está chorando e possui uma expressão de desespero, que por associação também se refere aos portugueses. Já o forminho é personificado na figura do brasileiro internauta que castiga o português.

A linguagem desse tuíte também é feita de forma não convencional, não possui acentuação, nem pontuação. Isso ocorre devido à limitação de caracteres e/ou intenção de se fazer humor.

8.3. Terceira Postagem:



Tuíte 3: Captura de tela do *Twitter*. Fonte: <https://Twitter.com>

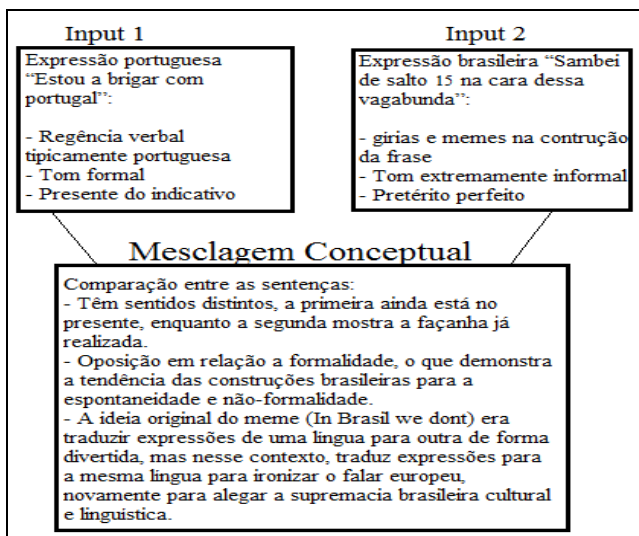


Fig. 3 – Mesclagem Conceptual do Tuíte 3

A terceira publicação escolhida também contém uma comparação linguística e cultural entre expressões portuguesas (*input 1*) e expressão brasileiras exprimidas por *memes* (*input 2*). O humor, nesse caso, ocorre através do contraste dos termos, que é estruturado pelo meme que deu início a Primeira Guerra Memeal entre Brasil e Portugal.

O *input 1*: “estou a brigar com Portugal” apresenta regência verbal tipicamente portuguesa, que para os brasileiros soa formal. Provavelmente o tom formal é o motivo de tais expressões serem vistas de formas negativa ou como motivo de graça. No contexto do tuíte a frase significa que, hipoteticamente, uma pessoa está (no presente) enfrentando Portugal.

O *input 2*: “Sambei de salto 15 na cara dessa vagabunda” apresenta uma replicação de vários *memes* aglutinados e recombinaos que formam um enunciado com sentido completo. Ao desmembrar a frase têm-se: “sambei”, significa realizar algum ato de forma louvável, usado para enaltecimento pró-

prio; “Sambei de salto 15”, trecho de uma música da Youtuber Camilla Uckers, que intensifica o ato de sambar; “sambar na cara” quer dizer que a pessoa humilhou alguém; “vagabunda” palavra vulgar usada para desmerecer alguém ou em contextos extremamente informais. No contexto do tuíte a frase significa que a pessoa que estava enfrentando algum oponente obteve (passado) grande êxito e seu desempenho foi notável.

Através dos dois espaços mentais acima, pode-se projetar que as sentenças têm sentidos distintos, a primeira ainda está no presente, enquanto a segunda mostra a façanha já realizada. Também pode-se notar que elas se opõem em relação a formalidade, o que demonstra a tendência das construções brasileiras para a espontaneidade e não formalidade. É interessante notar que a #PrimeiraGuerraMemeal foi alterada propositalmente ou não pela usuária para #PrimeiraGuerraMemenal, mas isso não prejudicou o sentido da publicação. Outra questão curiosa é que a expressão brasileira no *input* 2 está em letras maiúsculas, fator que intensifica o caráter espontâneo e não formal do brasileiro. A ideia original do meme (*In Brasil we dont*) era traduzir expressões de uma língua para outra de forma divertida, mas nesse contexto, traduz expressões de uma mesma língua para ironizar o falar europeu, novamente para alegar a supremacia brasileira cultural e linguística na internet.

9. Considerações finais

Ao terminar a análise dos dez tuítes foi possível concluir que todas as postagens realizam o humor através de comparações entre Brasil e Portugal. Na maioria dos casos a comparação é feita a partir de *memes*, que funcionam por si só como um referencial cômico. Essa forma de argumentação pode ser definida como *metaestratégica* e é extremamente pertinente, pois trata-se de uma disputa de *memes*, ou seja, até mesmo o conteúdo da argumentação é um instrumento de ataque.

Alguns dos assuntos mais recorrentes dos tuítes foram: *memes* brasileiros, o processo de colonização e reflexões sobre a língua portuguesa europeia e brasileira através do contraste de expressões. As comparações linguísticas e culturais em sua grande parte visavam ressaltar o caráter mais espontâneo do brasileiro. (Tuítes 3, 9 e 10)

Em relação aos *memes* brasileiros mencionados é importante ressaltar que são compostos principalmente por cibercontecimentos, alusões a webcelebridades, bordões, imagens cômicas, entre outros. Sem o conhecimento enciclopédico dessas áreas seria extremamente complicado compreender o sentido dos tuítes. A interpretação dos tuítes depende do nível de letramento digital que o leitor possui.

Os tuítes analisados em sua totalidade possuem um fator metalinguístico que se liga ao aspecto *metaestratégico*, pois utilizam um tuíte que posteriormente pode ser reciclado como *meme*, e dentro desse tuíte os argumentos sobre a Primeira Guerra Memeal são feitos através de *memes*, ou seja, o meme pode ser compreendido como forma e o conteúdo.

Também estão presentes nas publicações erros de concordância propositais para causar humor e/ou evidenciar um caráter mais descontraído nas postagens, ou ainda, pela limitação de 150 caracteres por tuíte. Outros desvios da norma-padrão também ocorreram, como: verbos perdendo massa fonética, escassez de pontuação e acentuação.

Tratando-se da presença de textos mêmicos multimodais, é importante notar que, nas redes sociais, é comum que imagens sejam usadas para chamar a atenção de outros usuários. Em alguns casos, os tuítes que possuem semiose utilizam personagens para representar Portugal e Brasil, configurando: personificação (Tuítes 5, 7 e 8). Outros processos imaginativos também ocorrem como: paráfrase (5 e 8), comparação (9), ironia (1 e 2), mesclagem (Todos).

A Primeira Guerra Memeal é um ótimo exemplo de como a Internet propicia uma nova forma de interatividade entre os sujeitos. Por meio desse ciberacontecimento foram impulsionadas a criação, a recombinação, a transformação, a mesclagem e a disseminação de *memes* na internet. Em outras palavras, pode-se dizer que a Internet revolucionou o modo como os indivíduos reagem e interagem a uma circunstância.

Em relação às referências a período colonial, é importante ressaltar que os tuítes da Primeira Guerra Memeal também atuaram como um espaço em que essa questão histórica fosse levantada, mesmo que com finalidades humorísticas. Os componentes mêmicos nas redes sociais realizam importante papel no que diz respeito a fornecer um ambiente para novas formas de interação e construção de sentidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTON, David; LEE, Carmem. *Linguagem on-line: textos e práticas digitais*. Trad.: Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola, 2015.

BERNARDO, Sandra. Mesclagem conceptual em análise de cartum. *Veredas on-line*, atemática, Juiz de Fora vol. 1/2011, p. 251-261. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2011/05/ARTIGO-181.pdf>>. Acesso em: 15-10-2016.

BITTENCURT, Maria Clara Aquino, ESMITIZ, Franciele e GONZATI, Cristian. De Rainha dos Baixinhos à Rainha dos Memes: o humor como vetor de ciberconhecimento a partir da ida de Xuxa da Rede Globo para a Rede Record. *Sessões do Imaginário*, Porto Alegre, RS, v. 20, n. 34, 2015. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/view/20546/14055>>. Acesso em: 15-10-2016.

CAPANEMA, Rafael. *Brasileiros e portugueses estão brigando no Twitter por causa de um meme*. [2016] Disponível em: <https://www.buzzfeed.com/rafaelcapanema/brasileiros-e-portugueses-brigam-no-Twitter-por-meme?utm_term=.vv1qr6zB6#.bw3volgPl>. Acesso em: 22-06-2016.

CARVALHO, Nelly; KRAMER, Rita. A linguagem no Facebook. In: SHEPHERD, Tânia G.; SALIÉS, Tânia G. *Linguística da Internet*. São Paulo: Contexto, 2013.

CHIAVEGATTO, Valeria Coelho. Introdução à linguística cognitiva. *Matraga*, Rio de Janeiro, vol. 16, n. 24, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga24/arqs/matraga24a03.pdf>>. Acesso em: 18-10-2016.

DE ARTE em arte. Disponível em: <<http://deniseludwig.blogspot.com.br/2013/04/arte-em-pinturas-na-historia-do.html>>. Acesso em: 11-10-2016.

DIAS, Luciene de Oliveira; FERNANDES, Vidica Ana Rita; SATLER, Lara Lima. A microfísica da rede – o fenômeno do *Twitter* analisado sob a ótica das teorias de poder de Michel Foucault. In: CRAVEIRO, Camila; NORA, Liessa Comparin Dalla; PECCIN, Maurício Pessoa. (Orgs.). *Ressignificar as fronteiras da informação e comunicação*. Goiânia: Contato Comunicação, 2013.

FAUCONNIER, Gilles. *Mappings in Thought and Language*. Cambridge University Press, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

LOBIANCO, Bianca. *Brasil dá surra de memes em Portugal e ganha a "Primeira Guerra Memeal"*. Disponível em: <[http://odia.ig.com.br/mundoeciencia/2016-06-15/brasil-da-](http://odia.ig.com.br/mundoeciencia/2016-06-15/brasil-da)

[surra-de-memes-em-portugal-e-ganha-a-primeira-guerra-memeal.html](#)>. Acesso em: 22-06-2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MIRANDA, Neusa Salim. Domínios conceptuais e projeções entre domínios: uma introdução ao Modelo dos espaços mentais. *Veredas: Revista de Estudos Linguísticos*. Juiz de Fora. V 3 – n 1 – p. 81 a 95, 2009. Disponível em:

<<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo45.pdf>>.

Acesso em: 12-10-2016.

MUSEU de Memes. Disponível em:

<<http://www.museudememes.com.br>>. Acesso em: 11-10-2016.

PORTELA, Frederico. Brasil vence "Primeira Guerra Memeal" entre "BR" e "PT". Disponível em:

<<http://blogs.oglobo.globo.com/nas-redes/post/brasil-vence-primeira-guerra-memeal-entre-br-e-pt.html>>. Acesso em: 22-06-2016.

SARDINHA, Tony Berber. Variação entre os registros da internet. In: SHEPHERD, Tânia Granja; SALIÉS, Tânia Gastão. *Linguística da Internet*. São Paulo: Contexto, 2013.

SILVA, Augusto Soares. A linguística cognitiva: uma breve introdução a um novo paradigma em Linguística. *Revista Portuguesa de Humanidades*. Braga, n. 1, p. 59-101, 1997. Disponível em: <<http://www.facfil.ucp.pt/lingcognit.htm>>. Acesso em: 18-10-2016.

SOUZA, Carlos Fabiano. *Memes: formações discursivas que ecoam no ciberespaço*. Disponível em:

<<http://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20130011/2743>>. Campos dos Goytacazes/ RJ, v.15, n. 1, p. 127-148, jan./abr. 2013.

A TRAJETÓRIA DA OBRA MACHADIANA E SUAS ADAPTAÇÕES

Fabiana da Costa Ferraz Patueli Lima (UERJ; LABEC/UFF)
fpatueli@hotmail.com

RESUMO

Esta pesquisa pretende demonstrar sob aspectos gerais, como se deu a transmissão literária da obra machadiana, desde a segunda metade do século XIX, contemplando diferentes mídias: o periódico, o livro, o filme, a história em quadrinhos. Esses diferentes meios de comunicação a que são vinculados os textos do autor, não só conquistam diferentes públicos leitores, bem como se tornam eles mesmos objetos de novas leituras. Mas, para tal, evidenciaremos algumas rotinas editoriais das obras machadianas, incluindo a divulgação e as suas reedições. Assim, devido à temática, também discorreremos sobre as atividades de tradução realizada pelo autor. Metodologicamente, esse texto se desenvolveu sob a orientação das leituras teóricas e, sobretudo, por meio de pesquisa às fontes primárias.

Palavras-chave:

Machado de Assis. Periódico. Livro. Filme. História em quadrinhos.

1. *Considerações iniciais*

A transmissão da obra machadiana iniciou em 1854, a partir da publicação de um soneto no *Periódico dos Pobres*.³

³ A indicação da publicação do referido soneto neste jornal foi realizada por Andrey de Amaral (2008, p. 49).

Esses versos machadianos foram publicados na página 4 do referido jornal, em 3 de outubro de 1854⁴. (Veja **Fig. 1**)

A partir desta inauguração modesta, o autor passaria a publicar frequentemente o seu legado nos jornais e nas revistas da época; produzindo poemas e prosas, bem como críticas de teatro e de literatura, seja como colunista ou como censor do Conservatório Dramático Brasileiro.⁵

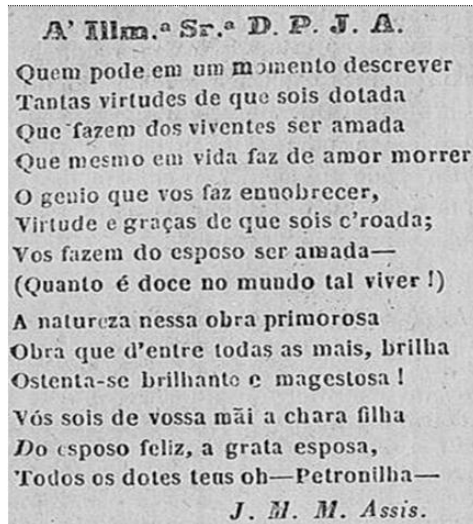


Fig. 1 - 1º Soneto de Machado de Assis

A rotineira produção do autor na imprensa é um demonstrativo da efervescência cultural vivenciada naquele período, por meio da qual suas obras foram veiculadas quase que

⁴ Este periódico iniciou sua publicação em 15 de abril de 1850 e terminou em 30 de dezembro de 1871, cujo proprietário foi o empresário A. M. Morando. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=709697&pesq=>>>. Acesso em: 27-01-2017.

⁵ Machado de Assis passa a participar da nova estrutura do Conservatório em 10 de janeiro de 1871, pelo Decreto nº 4666. (Cf. MAGALHÃES JÚNIOR, 1981, vol. II, p. 100)

integralmente em folhetins, entre as quais muitas ganharam nova versão em volume.

Daí, às formas adaptadas da obra machadiana em histórias em quadrinhos e em filme foi um longo caminho, iniciado a partir de 1939 com a produção de *Um Apólogo*, dirigido por Humberto Mauro:⁶



Fig. 2 - Filme *Um Apólogo*

Portanto, podemos dizer que a obra machadiana durante o século XIX e XX foi massivamente veiculada na forma impressa, seja através de periódico ou livro.

O processo editorial do século XIX, frequentemente, seguia a trajetória do periódico para o livro. As obras literárias eram impressas primeiramente em folhetim, acompanhadas, quase que concomitantemente, de suas impressões em livros. Este fato pode ser constatado desde a primeira impressão de folhetim em periódico brasileiro, qual seja, *O Capitão Paulo*, de Alexandre Dumas,⁷ publicado no *Jornal do Commercio*, de

⁶ Filme *Um Apólogo* (tempo da ilustração 11:35). Disponível em: <<https://youtu.be/EKyAUONaLA>>. Acesso em: 25-01-2017. Trata-se da cena na qual a linha afixada ao vestido, conclui que ela é quem irá ao baile com a Baronesa.

⁷ Marlyse Meyer indica *O Capitão Paulo* como o primeiro folhetim impresso em periódico brasileiro (1996, p. 282).

31 de outubro a 27 de novembro de 1838, na seção “Variedade”⁸, traduzido por J. C. Muzzi. Tal volume foi vendido posteriormente em livro, conforme o seguinte reclame, sobre o qual podemos notar também o curto período de tempo entre suas respectivas edições:

Saíram à luz e acham-se à venda em casa de J. Villeneuve e Comp., rua do Ouvidor n. 65, às seguintes novelas:

O CAPITÃO PAULO,

POR ALEXANDRE DUMAS;

seguido de um epílogo que não foi publicado pelo *Jornal do Commercio*, uma brochura de mais de 180 páginas de impressão. Preço 1\$ rs. (*JORNAL DO COMMERCIO*, 05 dez. 1838, p. 3)

No caso do volume de contos *Papéis Avulsos*, de Machado de Assis, a venda do livro já estava sendo divulgada, antes mesmo da publicação de sete dos doze contos, que ainda seriam veiculados na imprensa, conforme o aviso de publicação do compêndio:

Este ano vamos ter um movimento literário como talvez ainda não tenhamos tido.

Machado de Assis publicará com o título de *Papéis avulsos* uma série de contos mimosos e páginas humorísticas (*GAZETA DE NOTÍCIAS*, 11 abr. 1882, p. 1, grifo do autor).⁹

Visto que ainda seriam publicados na *Gazeta de Notícias* os seguintes contos que também fariam parte deste volume: “O Segredo do Bonzo” (30 abr. 1882), “O Empréstimo”

⁸Capítulo I. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02>. Acesso em: 21-01-2017. Somente, a partir de janeiro de 1839, a referida seção passa a ser nomeada por este jornal como “Folhetim”, conforme pesquisa realizada no próprio jornal.

⁹ Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=103730_02&pasta=ano%20188&pesq=>>. Acesso em: 25-01-2017.

(30 jul. 1882), “O Anel de Polícrates” (02 jul. 1882), “A Sereníssima República” (22 ago. 1882), “O Espelho” (08 set. 1882), “Verba Testamentária” (08 out. 1882); e em *A Estação*, “D. Benedicta” (15 abr.-15 jun. 1882).

Consecutivamente, vale destacar que as impressões em livro das publicações em jornais e revistas de Machado de Assis, puderam contar com a sua intervenção autoral, desde a escolha do material que iriam lhes compor, assim como a realização de correções e modificações de seus textos. Tal como nos lembra Raimundo Magalhães Júnior, em *Vida e Obra de Machado de Assis: Ascensão* (1981, vol. II, p. 138), acerca da crítica realizada ao volume *Histórias da Meia-Noite*, da qual recortamos o seguinte trecho:¹⁰

O Sr. Machado de Assis não tem muito pendor para os trabalhos de longo fôlego; tem sempre uma inspiração nova; de cada vez sai um conto em meia dúzia de páginas, em que atravessa um dos mais perfeitos crisóis que existe; só depois desta última prova é que o público os recebe, e ainda assim faz o poeta uma seleção apuradíssima; a percorrermos o mimoso volume que temos em mão lembramo-nos do que praticavam os árabes, na feira de Ocaelh, onde se reuniam os poetas e literatos daquele povo antes de Maomé: ali cada tribo apresentava o seu melhor poeta e de tudo quanto se recitava, tiravam-se as poesias melhores e com letras de outro eram escritas nas portas de Caaba.

Machado de Assis dá ao público o que de melhor há em suas excelestes composições [...] (*A REFORMA*, 18 nov. 1891, p. 2)

A rapidez das publicações editoriais embaralhava as publicações de periódicos e do livro nesta época, como por exemplo, o caso de *A Mão e a Luva*, no qual o folhetim saiu com o mesmo arranjo tipográfico do livro, economizando tempo e rasuras ao texto:

¹⁰ Disponível em:

<<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=226440&PagFis=4434&Pesq=>>. Acesso em: 26-01-2017.

A *Mão e a Luva* começou a sair nos rodapés de *O Globo*, jornal dirigido por Quintino Bocaiúva, na edição de 26 de setembro, terminando na de 3 de novembro. Mas só saíram, nesse espaço de tempo, 20 folhetins. Houve várias falhas, ou porque tivesse o jornal compromissos com outros colaboradores, ou porque o folhetinista não conseguisse terminar a tempo os capítulos. Os folhetins saíram em colunas largas, em letras bem maiores que as do corpo do jornal, de modo que a composição depois pudesse ser aproveitada para a tiragem em volume à venda em dezembro [...]. (MAGALHÃES JÚNIOR, 1981, vol. II, p. 159)



Fig. 3 - Conto "Na Arca"

Mas, as publicações em periódico e em livro, nem sempre se correspondem efetivamente, tendo em vista que podem conter lapsos editoriais e modificações autorais. Isto se agrava, principalmente, quando o tempo transcorrido entre tais publicações for significativo. Por exemplo, as edições do conto “Na Arca”, publicadas em *O Cruzeiro* (14 maio 1878) e *Papéis Avulsos* (1882), apresentam divergência de cinco parágrafos iniciais, que não foram aproveitados na versão em livro, como se pode ver na **Fig. 3**.

Outra situação possível, inerente às publicações em livro, são os elementos pré e pós-textuais, que dão harmonia ao conjunto de textos ali reeditados. Isto porque ampliam o assunto de um ou mais textos, sem comprometer a trama ficcional em si.

Neste caso, o autor de *Papéis Avulsos* acrescentou algumas notas aos contos recolhidos; incluindo o posfácio “NOTAS” à edição do conto “O Segredo do Bonzo”, cuja nota de final do livro explica o subtítulo “CAPÍTULO INÉDITO DE FERNÃO MENDES PINTO”, que na edição da *Gazeta de Notícias*, publicada em 30 de abril de 1882, era o próprio título do conto:

NOTA C

O SEGREDO DO BONZO (pág. 179)¹¹

Como se terá visto, não há aqui um simples pastiche, nem esta imitação foi feita com o fim de provar forças, trabalho que, se fosse só isso teria bem pouco valor. Era me preciso, para dar a possível realidade á invenção, colocá-la a distância grande, no espaço e no tempo; e para tornar a narração sincera, nada me apareceu melhor do que atribuí-la ao viajante escritor que tantas maravilhas disse. Para os curiosos acrescentarei que as palavras: Atrás deixei narrado o que se passou nesta cidade Fucheo –, fo-

¹¹ Página inicial do conto na edição em livro de *Papéis Avulsos* de 1882. Em todas as citações deste volume de contos foi atualizada a ortografia, quando necessário.

ram escritas com o fim de supor o capítulo intercalado nas Peregrinações, entre os caps. CCXIII e CCXIV.

O bonzo do meu escrito chama-se Pomada, e pomadistas¹² os seus sectários. Pomada e pomadistas são locuções familiares da nossa terra: é o nome local do charlatão e do charlatanismo. (ASSIS, 1882, p. 294-295)

Diante do exposto, podemos concluir que o processo de reelaboração autoral das obras de Machado de Assis era frequente, tal como acontece com o conto “Verba Testamentária”, publicada na *Gazeta de Notícias* (08 out. 1882), um mês antes da publicação no volume *Papéis Avulsos*:

– Todas as manhãs, continuou ele, receberá o Nicolau um jornal que vou mandar imprimir com o único fim de lhe dizer as cousas mais agradáveis do mundo, e dizê-las nominalmente, recordando os seus modestos, mas profícuos trabalhos da Constituinte, e atribuindo-lhe, *muitas aventuras namoradas*, agudezas de espírito, rasgos de coragem. (ASSIS, 1882, p. 284)

Neste exemplo, o trecho destacado na citação acima substituiu “*em folhetim semanal*”, que fazia remissão à própria mídia no qual o conto estava sendo publicado.

Além disso, houve a atualização do nome de um personagem, que era um vendedor de caixões, chamado de “Crispim Soares” no folhetim, para “Joaquim Soares” na edição em livro; a fim de não coincidir com outro personagem do conto “O Alienista”, que também compõe *Papéis Avulsos*, o boticário da Vila de Itaguaí, cujo nome foi mantido como “Crispim Soares”.

Esclarecidas essas particularidades referentes ao estabelecimento e à transmissão do texto machadiano; então, identi-

¹² Tais termos foram empregados tal como nos descreve Machado de Assis, nas publicações de 1882 a 1883 da *Gazeta de Notícias*, mas, no ano de 1881, também encontra tal referência à nomeação de grupos diversos, incluindo, de carnavalescos, tendo em vista a pesquisa realizada no jornal nesse período.

ficaremos outros elementos que possam respaldar as suas adaptações contemporâneas.

Os cinematógrafos já faziam parte dos salões de entretenimento carioca desde 1896, muito embora Machado de Assis não tenha experienciado tal novidade, provavelmente, por causa das recorrentes licenças médicas por causa de problemas que acometiam suas vistas, conforme é descrito por Raimundo Magalhães Júnior, em *Machado de Assis, Funcionário Público: no Império e na República*. (MAGALHÃES JÚNIOR, 1958, p. 29-33)

Mas, no decorrer da sua vida jornalística, Machado, além de autor, foi crítico de teatro, de literatura, e amante da música; fato que nos demonstra a sua afeição pelas artes em geral, por isso poderíamos dizer que a cinematografia seria igualmente acolhida pelo autor.

Isto porque Machado não era contra as adaptações, ele mesmo já teria empregado tal recurso em outras obras para o teatro e a música. Por exemplo, uma de tais adaptações teatrais deu origem à peça “Como Elas são Todas”, baseada no texto do dramaturgo francês Alfred de Musset. Tal peça teria sido representada em 29 de julho de 1869, no Teatro Ginásio:

Na obra teatral só existe uma peça em um ato com três personagens, um masculino e dois femininos, tal como a que foi levada à cena no Ginásio: *Um Caprice*. Mas a adaptação de Machado deve ter sido extremamente livre. [...] das duas mulheres, ambas francesas no texto de Musset, ele fez uma princesa russa e uma latino-americana. [...]. (MAGALHÃES JÚNIOR, 1981, v. II, p. 49)

Há pelo menos duas adaptações para a música, realizadas para o compositor Arthur Napoleão:¹³ a primeira, em

¹³ O português compositor e pianista Arthur Napoleão (1843-1925) se apresentou nos palcos europeus e americanos, fixando-se no Brasil a partir de 1868, tornando-se além de músico, negociante no campo das artes, segundo Alexandre Raicevich de Medeiros, em “Memórias de Arthur Napoleão” (2010, p. 1).

1869, “A Lua da Estiva Noite”, uma adaptação de poesia inglesa; a segunda, em 1876, em que Machado traduziu para o francês um poema de Luís Guimarães Júnior, que foi musicado pela jovem compositora Luísa Leonardo¹⁴, conforme Magalhães Júnior (1981, vol. II). Observando que a “letra francesa de Machado de Assis é mais uma adaptação do que mesmo uma tradução, embora aproveitando na segunda oitava alguns versos originais”. (MAGALHÃES JÚNIOR, 1981, vol. II, p. 203)

Desde o início da sua carreira de escritor, Machado de Assis não só realizou traduções para música e teatro, como também de outras obras literárias que seriam impressas nos folhetins brasileiros, sobre as quais não lhe escaparam a criatividade, visto a “tradução do romance de Dickens, cujo prenome foi aporuguesado para Carlos e cujo livro foi convertido em *Oliveiro Twist*, começou a ser publicado no *Jornal da Tarde* a 23 de abril [de 1870]”. (MAGALHÃES JÚNIOR, 1981, vol. II, p. 82 e 86)

Machado por meio da irreverência tanto na crítica ou como autor de obras literárias, buscava uma composição literária emancipada, sobre o qual podemos depreender do seu texto sobre “O Passado, o Presente e o Futuro da Literatura”, publicado em *A Marmota*, em 9 e 23 de abril de 1858:

Mas após o *Fiat* político, devia vir o *Fiat* literário, a emancipação do mundo intelectual, vacilante sob a ação influente de uma literatura ultramarina. Mas como? É mais fácil regenerar uma nação que uma literatura. Para esta não há gritos de Ipiranga; as modificações operam-se vagarosamente; e não se cega em um só momento a um resultado. (MAGALHÃES JÚNIOR, *apud* SANCHES NETO, 2008, p. 31)

¹⁴ Luísa Leonardo era compositora e pianista. Filha do professor de Música Vitorino José Leonardo, foi iniciada na música desde os seus 8 anos. Ela nasceu no Rio de Janeiro, em 20 de outubro de 1859, e foi afilhada de D. Pedro II. (MAGALHÃES JÚNIOR, 1981, vol. II, p. 201)

Com a maturidade, Machado assumiria cada vez mais um tom galhofeiro, que também foi incorporada às críticas realizadas “às avessas”, nas quais elogiava obras que verdadeiramente não mereciam nenhuma congratulação, seja quanto à história ou à forma, segundo Magalhães Júnior (1981, vol. II, p. 55-72).

Consoante com as obras literárias que eram parodiadas, tal como a tradução de Dante realizada para a *Semana Ilustrada*, sobre o qual Jaison Luís Crestani analisa, em *Machado de Assis e o Processo de Criação Literária: estudo comparativo das narrativas publicadas n’A Estação* (1879- 1884), na *Gazeta de Notícias* (1881-1884) e nas coletâneas *Papéis avulsos* (1882) e *Histórias sem data* (1884):

[...] o narrador machadiano filia-se a uma tradição literária amparada na prática da paródia como meio de renovação artística, e converte o texto do autor italiano em alvo do próprio procedimento que orienta a sua elaboração: a emulação. Desse modo, o narrador machadiano reivindica o intertexto com a *Divina Comédia*, imita a sua desenvoltura paródica, rivaliza com as suas soluções artísticas e, num tom desabusado, proclama a superação de seu efeito poético, demonstrando ter logrado um arranjo mais dantesco que a obra do próprio Dante (2011, p. 335).

Assim, vale lembrar também da paródia realizada com *Canção do Exílio* de Gonçalves Dias, que foi publicada na *Gazeta de Notícias*, em 5 de setembro de 1884¹⁵ (MAGALHÃES JÚNIOR, 1981, vol. II, p. 157):

Um ex-deputado, prestes a embarcar, confiou-me agora mesmo a *Canção do exílio* que ele pretende soltar aos ventos, logo que ponha pé nas províncias. [...] Em geral, estamos habituados a ver a nota lírica aplicada aos sentimentos de ordem doméstica e individual, não política. É um erro; e o nosso ex-

¹⁵ Nesta edição de Magalhães Júnior (1981, v. II, p. 157), estava indicado erroneamente ano de “1883”.

deputado o demonstra com um vigor que espero será imitado por outros engenhos. Julgue o leitor por si mesmo:¹⁶

Sem esquecer que também fez parte da transmissão da obra machadiana, algumas declamações de seus poemas no tablado, tal como ocorreu após a representação da peça *a Morgadinha de Val-Flor*, no Teatro São Luís, em 23 de fevereiro de 1870, na presença do Imperador, que posteriormente foi publicado no *Jornal do Commercio*,¹⁷ segundo Magalhães Júnior (1981, vol. II, p. 77).

— Minha terra tem cadeiras, Onde a gente a gosto está, Os homens que aqui palestram, Não palestram como lá.	— Viinha, emfim, o ministerio, Casaca ou farda, o crachá; Muita gente nas tribunas, Muito rosto de sinhá... Não era esta triste vida, Vida de cacaracá
— Em descansar estes ossos Mais prazer encontro eu lá; Minha terra tem cadeiras, Onde a gente a gosto está.	— Se ás vezes gastavam tempo Com algum tamandá, A gente dava uma volta, Deixava uns cinco por lá, E corria á boa vida Que se não encontra cá.
— Minha terra tem primores, Que taes não encontro eu cá; Em descansar estes ossos, Mais prazer encontro eu lá; Minha terra tem cadeiras, Onde a gente a gosto está.	— Terra minha tão bonita, Em que as taes cadeiras há Cadeiras amplas e feitas Todas de jacarandá, Deus lhe dê o que merere, E o que inda merecerá.
— E depois a força immensa Do voto que a gente dá, E faz andar o governo Cai aqui, cai acolá!	— Nem permita Deus que eu morra Sem que volte para lá, Sem que inda veja os primores Que não encontro por cá. E me sente nas cadeiras, Onde a gente a gosto está.
— Assisti a muita crise... Quem sobe? quem subirá? E' Saraiva ou Lafayette? Dantas ou Paranguá?	— LEITO.

¹⁶ A paródia foi publicada em coluna única no sentido vertical, na seção “Bala de Estalo” (*GAZETA DE NOTÍCIAS*, 5 set. 1884, p. 2); observa-se que para não interferir na diagramação da Tese, a imagem da *Canção do Exílio* parodiada foi posta lado a lado, não alterando a sequência das estrofes. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=103730_02&pasta=ano%20188&pesq=>. Acesso em: 26-01-2017.

¹⁷ O poema declamado (“Daqui, deste âmbito estreito...”) foi publicado na seção “Publicações a Pedido” do *Jornal do Commercio*, em 26 de fevereiro de 1870 (p. 1). Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=364568_06&pasta=ano%20187&pesq=>. Acesso em: 25-01-2017.

Nessas condições, hipoteticamente, podemos inferir que Machado de Assis, mesmo que não aprovasse uma ou outra adaptação de sua obra para o cinema ou histórias em quadrinhos, não desabonaria o esforço de expressá-la em diferentes formas artísticas, entendendo a profusão entre as mídias culturais.

Sem embargo, a filmografia machadiana iniciou a partir de *Um Apólogo* (HUMBERTO MAURO, 1939). Esta produção buscou representar de forma fidedigna a obra do autor, tal como expressa a estética cinematográfica clássica. O que não desprestigia a adaptação, posto que as características audiovisuais do cinema pressupõem uma narrativa em particular, para Gilles Deleuze, em *Imagem-tempo*:

[...] a narração não passa de uma consequência das próprias imagens aparentes e de suas combinações diretas, jamais sendo um dado. A narração dita clássica resulta diretamente da composição orgânica das imagens-movimento (montagem), ou da especificação delas em imagens-percepção, imagens-afecção, imagens-ação, conforme as leis de um esquema sensorio-motor. (DELEUZE, 2005, p. 39)

Enquanto, que a narrativa cinematográfica moderna é resultado das composições: "A narração nunca é um dado aparente das imagens, ou o efeito de uma estrutura que as sustenta; é consequência das próprias imagens aparentes, das imagens sensíveis enquanto tais, como primeiro se definem por si mesmas". (DELEUZE, 2005, p. 39)

Acerca dessa estética, comum ao filme moderno, podemos apontar como exemplo a adaptação do conto machadiano "Pai contra Mãe", *Quanto Vale ou é por Quilo?* (SÉRGIO BIANCHI, 2004). Desta adaptação, recortamos a parte que trata sobre os instrumentos de tortura, tal como está no texto do conto; mesmo que na narrativa cinematográfica se transmita ao espectador a sensação de um passeio virtual a um museu, onde os escravos torturados se tornam genuínas peças de contemplação:



Fig. 4 - Filme *Quanto Vale ou é por Quilo?*¹⁸

A história em quadrinhos passou a incorporar em seus fascículos adaptações da obra machadiana, precisamente, a partir de 2002, entre os quais poderíamos classificar aquelas que são ou não voltados para o público escolar. Por exemplo, os quadrinhos publicados pela editora Escala Educacional possuem esse perfil comercial voltado para o ambiente escolar, que adaptou para este gênero os seguintes textos de Machado: “O Alienista”, “A Cartomante”, “A Causa Secreta”, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, “Uns Braços”, e “O Enfermeiro”.

Destas edições, reproduziram-se outros quadrinhos, o que pode indicar aceitação das adaptações pelo público leitor e, com isso, a sedimentação progressiva desta forma de representar as obras machadianas, em particular.

Assim, foram adaptados mais de uma vez para a linguagem dos quadrinhos os seguintes textos célebres: “O Alienista”, “O Enfermeiro”, *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Dom Casmurro*.

No caso da adaptação de “O Alienista”, há uma diferença estética notada nas capas da edição da Escala Educacional

¹⁸ Esta ilustração (00:06:06) apenas passa a ideia, mas não consegue transmitir na sua integralidade a experiência da qual nos referimos na narrativa fílmica. Disponível em: <<https://youtu.be/ZHme5hHEY84>>. Acesso em: 28-01-2017.

(à esquerda) e da Editora Ática (à direita), cuja publicação foi produzida em homenagem ao autor no ano do centenário da sua morte:

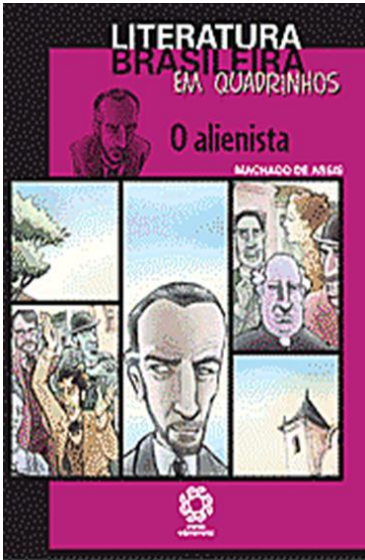


Fig. 5 - HQ do conto "O Alienista"
(Ed. Escala Educacional, 2006)

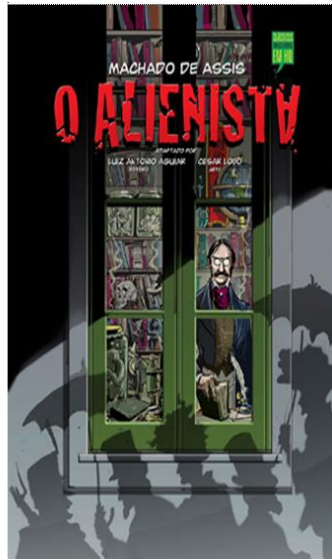


Fig. 6 - HQ do conto "O Alienista"
(Ed. Ática, 2008)

Das adaptações, cujo estilo foge ao mencionado, são aquelas que recuperam os traços dos quadrinhos desenvolvidos para os super-heróis e o estilo mangá, ou seja, tais produções estão mais direcionadas para um público ambientado à estética quadrinhística, e não necessariamente para o público machadiano. Um exemplo deste tipo de edição é a adaptação para mangá do romance *Helena*, tornando-se a primeira adaptação

da obra machadiana representada por este tipo de estética para os leitores brasileiros:¹⁹

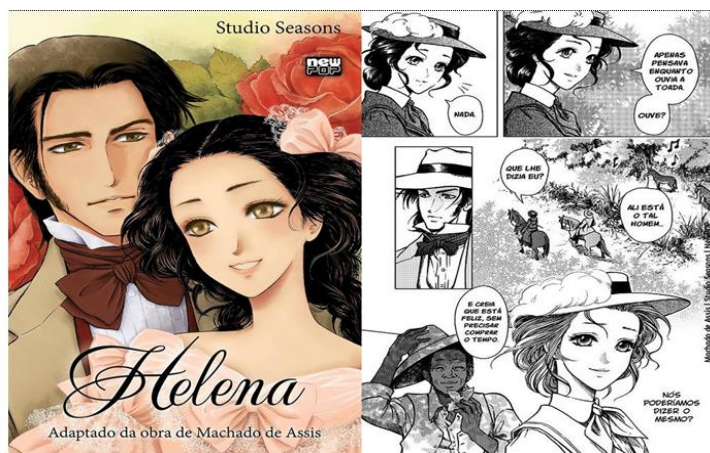


Fig. 8 - Primeiro mangá da obra machadiana (*Helena*)¶

Vale lembrar que a adaptação da obra machadiana em histórias em quadrinhos se propagou, sobretudo, a partir do ano de 2008, centenário da morte do autor, cuja data emblemática contribuiu para o aumento das reproduções de suas obras; incluindo a primeira adaptação cinematográfica do conto “O Espelho”,²⁰ que também foi realizada neste período.

A partir do exposto por meio de um panorama geral formulado por esta pesquisa, pudemos verificar a trajetória da obra machadiana ao longo do tempo, bem como alguns aspectos referentes à adaptação para o autor e de suas obras.

¹⁹ Editado pela NewPOP em 2014, Roteiro de Montserrat, e Arte de Simone Beatriz. Imagem disponível em: <http://www.studio.seasons.nom.br/trabalhos.htm>. Acesso em: 26-01-2017.

²⁰ Há outra adaptação deste conto, produzido em 2015, dirigida por Rodrigo Lima.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A *REFORMA*, Rio de Janeiro: Tipografia da Reforma, 1891.
Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=226440&PagFis=4434&Pesq>.

AMARAL, Andrey. *O máximo e as máximas de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2008.

ASSIS, Machado de. *Papéis avulsos*. Rio de Janeiro: Lombaerts & C., 1882.

_____. *A cartomante*. Contos de Machado de Assis. Roteiro, desenhos e arte final de Jo Fevereiro. Cores de Jo e Çiça Sperl. São Paulo: Escala Educacional, 2006. (Série Literatura Brasileira em Quadrinhos)

_____. *A causa secreta*. Contos de Machado de Assis. Roteiro e desenhos de Francisco S. Vilachã. Cores de Fernando A. Rodrigues. São Paulo: Escala Educacional, 2006. (Série Literatura Brasileira em Quadrinhos)

_____. *A mão e a luva*: em quadrinhos. Adaptação por Alex Mir. Ilustração de Alex Genaro. São Paulo: Peirópolis, [20-?] (Clássicos em HQ)

_____. *Conto de escola*: em quadrinhos. Adaptado por Silvino. São Paulo: Peirópolis, 2010. (Clássicos em HQ)

_____. *Helena*. Adaptação de Montserrat. Arte de Simone Beatriz. []: NewPOP, 2014.

_____. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Roteiro e ilustrações de Sebastião Seabra. São Paulo: Escala Educacional, 2008. (Série Literatura Brasileira em Quadrinhos)

_____. *O alienista*. Adaptação de Luiz Antonio Aguiar. Arte de Cesar Lobo. São Paulo: Ática, 2008.

_____. *O alienista*. Contos de Machado de Assis. Roteiro e desenhos de Francisco S. Vilachã. Cores de Fernando A. Rodrigues. São Paulo: Escala Educacional, 2006. (Série Literatura Brasileira em Quadrinhos)

_____. *O enfermeiro*. Contos de Machado de Assis. Roteiro e desenhos de Francisco S. Vilachã. Cores de Fernando A. Rodrigues. São Paulo: Escala Educacional, 2010. (Série Literatura Brasileira em Quadrinhos)

_____. Pai contra Mãe. In: CAVALCANTE, Djalma (Org.) *Contos em quadros*: 1. Adaptado por Célio Lima e desenhos de J. Rodrigues. Juiz de Fora (MG): UFJF, 2002, p. 5-27.

_____. *Papeis avulsos*. Rio de Janeiro; Paris: H. Garnier, 1920.

_____. *Papéis avulsos*. São Paulo: W. M. Jackson Inc., 1937.

_____. *Uns braços*. Contos de Machado de Assis. Roteiro e desenhos de Francisco S. Vilachã. Cores de Fernando A. Rodrigues. São Paulo: Escala Educacional, [2010?]. (Série Literatura Brasileira em Quadrinhos)

CRESTANI, Jaison Luís. *Machado de Assis e o processo de criação literária: estudo comparativo das narrativas publicadas n' A Estação (1879- 1884), na Gazeta de Notícias (1881-1884) e nas coletâneas Papéis avulsos (1882) e Histórias sem data (1884)*. 2011. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis (SP). Disponível em:

<<http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/103629/000650604.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20-01-2017.

DELEUZE, Gilles. *A imagem-tempo*. Trad.: Eloisa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005. (Cinema 2)

GAZETA DE NOTÍCIAS. Rio de Janeiro: Tipografia da Gazeta de Notícias, 1880-1884. Disponível em:

<<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=10373002&pasta=ano%20188&pesq=>>.

GUIMARÃES, Hélio de Seixas. “Um apólogo— Machado de Assis”— do escritor singular ao brasileiro exemplar. In: *Machado de Assis Linha*, Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8, p. 90-101, dez. 2011. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/mael/v4n8/a07v4n8.pdf>>. Acesso em: 10-03-2016.

JEOSAFÁ. *O espelho de Machado de Assis em HQ*. Adaptado por Jeosafá. Roteiro e desenhos de João Pinheiro. São Paulo: Mercuryo Jovem, 2012. (Clássicos Realistas HQ)

JORNAL DO COMMERCIO, Rio de Janeiro: 1827-1838,1870-1900. Disponível em:

<<http://memoria.bn.br/DocReader/docmulti.aspx?bib=364568>>.

MAGALHÃES JÚNIOR, Raimundo. *Machado de Assis, funcionário público: no Império e na República*. Rio de Janeiro: Ministério da Viação e Obras Públicas, 1958.

_____. *Vida e obra de Machado de Assis: ascensão*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Brasília: INL, 1981, 2 vol.

MEDEIROS, Alexandre Raicevich. Memórias de Arthur Napoleão. In: Encontro Regional da ANPUH-RIO: Memória e Patrimônio (XIV), 19-23 de julho 2010 p. 1-11. Disponível em:

<http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1276017543_ARQUIVO_TEXTOANPUH.pdf>. Acesso em: 20-01-2017.

MEYER, Marlyse. *Folhetim: uma história*. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

O CRUZEIRO, Rio de Janeiro: G. Vianna & C., 1878. Disponível em:

<<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=238562&pasta=ano%20187&pesq=>>.

O ESPELHO. Direção de Becca Lopes. Rio de Janeiro: Wandemberg Becca Lopes (produtor independente). Rudolfo Hochwart Filmes, 2008. Gravação em vídeo (32:12 min.). Disponível em: <<https://youtu.be/a7VWPHzu5IE>>. Acesso em: 06 ago. 2016.

O ESPELHO. Direção de Rodrigo Lima. Rio de Janeiro: Canal Brasil, 2015. (Projeto Tela Brilhadora)

PERIÓDICO DOS POBRES, Rio de Janeiro: Tipografia da Rua dos Ourives nº 21, 15 abr. 1850 - 30 dez. 1871. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=709697&pesq=>>>.

QUANTO VALE ou é por quilo? Direção de Sérgio Bianchi. São Paulo: Agravo Produções Cinematográficas S/C Ltda, 2004. Son., color., 35 mm. Disponível em: <<https://youtu.be/ZHme5hHEY84>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

SANCHES NETO, Miguel (Org.). *O ideal do crítico*: Machado de Assis. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

UM APÓLOGO. Direção de Humberto Mauro. Distrito Federal: INCE, 1939. Disponível em: <<https://youtu.be/-EKyAU0NaLA>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

**DOCUMENTOS ITABERABENSES:
UM ESTUDO FILOLÓGICO
EM CORRESPONDÊNCIAS
DA INTENDÊNCIA MUNICIPAL DE ITABERABA
NO SÉCULO XIX**

Dilson Tosta Alves (UNEB)

Jeovania Silva do Carmo (UNEB)

jeovania.uneb@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho busca manter vivos alguns episódios da história da cidade de Itaberaba (BA), registrados em correspondências oficiais da Intendência Municipal, uma expedida e outra recebida, datadas de 1890. A expedida trata da comunicação oficial das comemorações do primeiro aniversário da Proclamação da República, festejos estes realizados na então “Villa do Rosário do Orobó”, endereçada ao Governador do Estado da Bahia, José Gonçalves. Já a recebida trata acerca da elevação da “Freguesia de Nossa Senhora do Mundo Novo” a categoria de “Villa de Nossa Senhora do Mundo Novo”, remetida pelo Conselho de Intendência da recém-elevada vila. Os documentos são de guarda do Arquivo Público Municipal Roque Fagundes – Itaberaba (BA), sendo que no desenvolvimento do trabalho de edição semidiplomática, visou-se preservar o registro original, tendo por finalidade evitar que tal memória se perca pela ação do tempo e que o registro escrito possa ser transmitido às gerações futuras, além de nos apropriar-se desta edição para fazer uma breve análise das mudanças grafemáticas ocorridas nas palavras utilizadas nas correspondências de 1890 em contraste com as utilizadas em 2017, claramente sob a égide do Novo Acordo Ortográfico. Nisso, o artigo possibilita um rever de conceitos, mostrando que algumas expressões e palavras que eram tidas como “erros crassos” em uma época podem/poderiam ser plenamente aceitas em outra, evidenciando que a escrita apesar de ser mais lenta em sua atualização (em relação à oralidade), acaba incorrendo no processo de mudança, evidenciando

que é o indivíduo que molda a sua língua até mesmo na configuração escrita.

Palavras-chave: Documento manuscrito. Filologia.

Edição de texto. Ortografia. Grafema.

1. Introdução

É manifesto que os documentos “antigos” trazem em seu bojo traços do momento histórico de sua escrita e que são, sem dúvida, um mecanismo de passagem de determinado conhecimento para as gerações futuras. Neles, pode se elencar a percepção das mudanças no suporte, na grafia e na estrutura da língua propriamente dita, além de ser meio de apreensão do momento histórico.

Partindo de tal pressuposto, é notória a tamanha importância de se editar os documentos manuscritos, pois, por seu intermédio se resgatam e se mantêm a identidade, a história e compreensão de que as mudanças e transformações ocorrem de maneira constante na sociedade, o que nem sempre é tão percebido no momento. Dessa forma, o resgate e recuperação dos mesmos são meios fundamentais para se remontar e se entender esse processo. No que tange à língua, é notória a percepção de que as línguas humanas não constituem realidades estáticas, ao contrário, sua configuração estrutural se altera continuamente no tempo e no espaço. Nesse escopo, Jeovania Silva do Carmo (2005, p. 112) mostra que

os documentos “antigos”, especificamente os manuscritos, podem comprovar tal fato ao expor [...] estruturas e expressões que existiam antes e já não ocorrem mais, sendo um importante subsídio para conhecimento da língua numa época determinada. (CARMO, 2005, p. 112)

Nessa perspectiva, o presente trabalho buscou, por meio da edição semidiplomática de correspondências da Intendência Municipal de Itaberaba, datadas de 1890, fazer não só a recuperação do texto, a fim de que esse conhecimento não se perca

no tempo, mas também, de forma panorâmica, trazer o entendimento e uma breve reflexão acerca das mudanças na língua escrita, principalmente as de cunho estritamente grafemático, buscando, sobretudo entender as diferenças nas palavras levantadas no documento em relação às mesmas no tocante ao Acordo Ortográfico (2016) vigente.

Nessa vertente, tratando mais especificamente sobre o trabalho de edição do texto, fica evidente que o mesmo, é sem dúvida algo bastante necessário e imprescindível, visto que, de acordo com Jeovania Silva do Carmo (2015),

A atividade de edição de texto é uma tarefa que vem permitir, através do documento que ora se estuda, aproximarmos-nos do passado sem a necessidade do manuseio com os manuscritos, já em estado crítico de conservação devido à ação do tempo. (CARMO, 2015, p. 17)

Sendo assim, o trabalho de edição é algo que não só facilita, de certa forma, o trabalho do pesquisador, que acaba produzindo material de estudo para outros, mas também é uma atividade que visa manter o máximo possível de cuidados com os originais que acabam por serem menos prejudicados, em virtude do próprio manuseio.

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos o trabalho se desenvolveu em um processo dividido em dois momentos principais, a saber, em primeiro plano o trabalho com o documento propriamente dito, adotando a edição semi-diplomática e fac-similar a fim de preservar da melhor maneira possível a escrita original do manuscrito. E em um segundo momento situado na revisão e estudo bibliográfico, abarcando questões conceituais sobre o tema, que foram instrumentos de análise do documento. De fato, foram realizadas algumas visitas ao Arquivo Público Municipal Roque Fagundes, órgão do Poder Executivo Municipal de Itaberaba (BA), detentor da guarda do documento, para a realização da edição fac-similar, que foi fundamental na edição semidiplomática.

Nessa proposta, o trabalho está dividido em quatro seções fundamentais, a saber: "Filologia e edição"; "O *corpus*: descrições e histórico dos documentos"; "Edições fac-similar e semidiplomática dos documentos"; e, por último, a "Análise grafemática dos documentos".

Em "Filologia e edição", a seção traz uma revisão bibliográfica da temática, em que são tratados de maneira breve, porém incisiva os conceitos de filologia, crítica textual e tipos de edição filológica. Há de se considerar ainda que esta seção é, em boa parte, fundamentada nos conceitos de César Nardelli Cambraia (2005) e Segismundo Spina (1977), alguns dos principais teóricos de orientação do trabalho.

Já na segunda seção, "O *corpus*: descrições e histórico dos documentos", são tratados os documentos propriamente ditos, pois são expostos todos os aspectos extrínsecos e intrínsecos daqueles; elementos externos aos mesmos, muito embora úteis para sua compreensão. Nesta seção, há de se destacar que a referência principal usada neste trabalho de edição semidiplomática é Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (2007).

Na terceira seção, encontram-se as edições fac-similar e semidiplomática propriamente ditas. A última, "Análise do documento", é o espaço onde são evidenciadas as mudanças grafemáticas em relação ao Novo Acordo Ortográfico, o qual fora assinado em 1990 com outros países lusófonos, membros da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), tendo por finalidade estabelecer uma padronização das regras ortográficas em língua portuguesa. O acordo levou um tempo considerável para começar a vigorar de fato, sendo este sancionado pelo Brasil em 2008, começando a vigorar, embora sem a devida obrigatoriedade, em 2009. Há de se considerar ainda que o mesmo estava previsto para funcionar definitivamente e de maneira oficial a partir de 1º de janeiro de 2013; entretanto, após inúmeras controvérsias e críticas por parte da sociedade, o governo adiou para 1º de janeiro de 2016, estando, assim,

em vigência atualmente, embora ainda não seja uma realidade em todos os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

2. Filologia e edição

O estudo dos documentos antigos é essencial para a compreensão da sociedade e da cultura, além de ser fundamental para o compartilhamento de saberes que outrora ficariam perdidos se não houvesse uma disciplina que se dedicasse a sua preservação, a saber, a filologia, que, mediante métodos científicos, visa estabelecer a autenticidade e originalidade de documentos.

De acordo com Joaquim Maia de Lima (2008, p. 14), etimologicamente, a palavra filologia foi formada a partir dos termos gregos *philos* que significa “amigo” e *logos* que significa “palavra”, algo que se configura como “amigo da palavra”, “estudioso da palavra ou estudioso da língua”, “amor da ciência”, “o culto da erudição ou da sabedoria em geral”. Além disso, surgem outros termos que quase sempre são relacionados à filologia, ora como sinônimos, ora como segmentos distintos, a saber, a ecdótica e a crítica textual.

Sobre isso, César Nardelli Cambraia (2005, p. 13) postula que não há atualmente “consenso sobre o campo de conhecimento que cada um desses três termos designaria: ora são tratados como sinônimos, ora como denominação de campos de conhecimento distintos ainda que intimamente relacionados”.

César Nardelli Cambraia mostra também que apesar não ser consenso, “o termo ecdótica tem sido utilizado para nomear o campo de conhecimento que engloba o estabelecimento de textos e a sua apresentação, sua edição” e ainda, segundo ele, crítica textual acostuma-se empregar em língua portuguesa como “designadora do campo do conhecimento que trata basi-

camente da restituição da forma genuína dos textos, de sua fixação ou estabelecimento”. (CAMBRAIA, 2005, p. 13)

É claro que não há uma separação tão distintiva e evidente das três, mas apesar do caráter polissêmico, no presente trabalho o termo “ecdótica” ou “edótica” será tido como sinônimo de filologia, enquanto a crítica textual se insere como o meio de obtenção da autenticidade e estudo crítico dos textos.

Tratando-se dessa forma, é necessário entender a filologia dentro dessa dinâmica como ciência fundamental para estudo da língua, “[...] com métodos próprios, seguros e apurados” (LIMA, 2008, p. 15), sendo associada às demais áreas do conhecimento para a compreensão do texto, como mostra Joaquim Maia de Lima (2008, p. 15)

A filologia é uma ciência, tem seu objeto formal estabelecido, com métodos próprios, seguros e apurados, com conclusões seguras que a tornam ciência por apresentar um conjunto de postulados logicamente encadeados acerca de uma língua ou linguagem. A sua finalidade específica é fixar, interpretar e comentar os textos.

A filologia, portanto, se insere nessa dinâmica, tendo por finalidade, na perspectiva de a crítica textual, atribuir a ideia de autenticidade, de servir de crivo para validar ou invalidar a procedência de um determinado documento, pois, com o passar do tempo, ocorrem as atualizações dos suportes, mas não se muda o desejo humano de propagar seus conhecimentos às gerações vindouras, sendo a língua esse mecanismo de transmissão.

Historicamente, a tradição manuscrita era a forma que os homens possuíam de transmitir para a posteridade o seu legado cultural, cívico, religioso, político e literário; era a partir do texto original (autógrafo ou ideógrafo) que as cópias iam sendo produzidas a fim de propagar esses conhecimentos, mas que, ao mesmo tempo, ocasionava o risco de alteração, visto que “[...] transcrever um texto qualquer sem cometer erros, ou

sem introduzir alterações, é tarefa quase impossível” (SPAGGIARI & PERUGI, 2004, p. 19). Por este motivo, surge a crítica textual, que como já dito, através de um cuidadoso exame de toda a tradição manuscrita, visa a “[...] reconstituir o original perdido, ou um texto de qualquer maneira fidedigno, com base na tradição manuscrita e impressa, direta e indireta da obra”, (*Idem, ibidem*, p. 24)

César Nardelli Cambraia (2005, p. 19), no que se refere às contribuições, assevera que "Com certeza, a contribuição mais evidente e importante da crítica textual é a recuperação do patrimônio cultural escrito de uma dada cultura”.

Dentro da perspectiva inserida na filologia, a crítica textual possibilita ainda a abertura de demais estudos, pois verificado se um documento é fidedigno, as possibilidades de trabalho com o mesmo são muitas, a exemplo das mudanças linguísticas que, em abordagem sincrônica ou diacrônica, acabam possibilitando essa compreensão muito maior, fornecendo assim material para a linguística.

2.1. Tipos de edição

O processo de edição de um manuscrito é, sem dúvida, o momento mais importante na dinâmica de preservação e propagação desse conhecimento, visto que, por meio dela, a informação é mantida em segurança, protegida das intempéries acarretadas pelo tempo. Dessa forma, segundo César Nardelli Cambraia (2005, p. 87), existem diversas formas de tornar público um texto, sendo que “sua edição pode ser em formato de bolso, comentada, fac-similar, abreviada etc.”. Ainda para o mesmo autor, a “grande diversidade de tipos de edição, porém, pode ser organizada em um restrito número de categorias, de acordo com o critério que subjaz à sua caracterização”. (CAMBRAIA, 2005, p. 87)

Seguindo tal visão, César Nardelli Cambraia (2005, p. 89-90) postula sobre os tipos gerais de edição, dividindo-as por categorias que se relacionam ao tipo de “material” utilizado (dimensão do livro e qualidade do suporte); ao “sistema de registro” (impressa, digital/eletrônica/virtual); a “publicação” da edição (princeps/príncipe, limitada, extraordinária, comemorativa); a questão da “permissibilidade” da mesma (autorizada e clandestina); a “integralidade” do texto (integral, abreviada e expurgada); a “reelaboração” do texto (ampliada, modernizada).

Ainda nessa perspectiva, ele mostra que, além das categorias mencionadas, há de se considerar a que tange à “forma” de “estabelecimento do texto”, que compreende o que se pode chamar de “tipos fundamentais de edição” que segundo ele são de valor especial para a crítica textual.

É relevante evidenciar que no que se refere aos tipos fundamentais de edição, eles se baseiam na quantidade de testemunhos de um texto, podendo ser edições *monotestemunhais*, quando se trata de apenas um testemunho de um texto, ou *politestemunhais*, quando se trata do confronto de dois ou mais testemunhos de um mesmo texto. (CAMBRAIA, 2005, p. 91)

No que diz respeito às monotestemunhais podem ser elencadas as edições *fac-similar*, *diplomática*, *semidiplomática*, *paleográfica* e *interpretativa*, já as *politestemunhais* são de dois tipos: a *crítica* e *genética*, com a possibilidade de uma edição mista ou *crítico-genética*.

No desenvolver deste trabalho foi utilizada a edição fac-similar (ou fac-similada), que também é conhecida como fotomecânica, entendida como a “fotografia do texto”, aquela que produz com muita fidelidade as características do original e, de fato, esse procedimento pode ser adotado para ilustrar qualquer tipo de edição que tem como princípio fundamental o

grau zero de mediação, visto que, “neste tipo de edição, apenas se reproduz a imagem de um testemunho através de meios mecânicos, como fotografia, xerografia etc.”. (CAMBRAIA, 2005, p. 91)

A edição semidiplomática, de acordo com Rosa Borges Santos et al. (2012, p. 32) se estabelece entre a interpretativa e a diplomática, algo que na prática faz com que seja marcada pela “ação menos interventiva que a interpretativa e mais interventiva que a diplomática” e conforme esse viés, tende comumente a fazer intervenções do editor no sentido de desenvolver as abreviaturas. Segundo Segismundo Spina (1977), em *Introdução a Edótica*, entretanto, ela “representa uma tentativa de melhoramento do texto, com a divisão das palavras, o desdobramento das abreviaturas”, constituindo-se assim em “uma forma de interpretação do original, pois elimina as dificuldades de natureza paleográfica suscitadas pela escritura”.

3. O *corpus*: descrições e histórico dos documentos

Os manuscritos, *corpus* deste trabalho, remontam a um período, há mais de cem anos, que diz respeito à “Villa do Orobó”, atualmente município de Itaberaba. Os mesmos trazem à baila acontecimentos pouco lembrados da história da cidade, que, pontuam mudanças políticas locais e até nacionais, como a celebração dos festejos de um ano de Proclamação da República, ocorrida em 1889. Dessa forma, os documentos trabalhados trazem à baila fatos históricos de Itaberaba e redondezas, sendo assim importante lembrar um pouco da história e origens da cidade.

3.1. Itaberaba: breve retomada histórica

A região que hoje o município de Itaberaba ocupa já foi habitada pelos índios maracás, do grupo dos tapuias, os quais

eram índios robustos e guerreiros. A região integrou a capitania da Bahia de Todos os Santos (1535-1548) e foi cedida através de sesmarias às pessoas abastadas, sendo vendida por seus sucessores, aproximadamente cem anos depois, a aventureiros vindos de vários pontos. Um deles foi o Capitão Manoel Rodrigues Cajado, que transformou estas terras na fazenda São Simão, por volta de 1768. (Cf. CERQUEIRA, 2003)

Mais tarde, em 1806, a fazenda foi comprada por Antônio de Figueiredo Mascarenhas, que construiu uma capela consagrada a Nossa Senhora do Rosário na parte central, aglomerando-se ao seu redor um núcleo de moradores que, em 1817, fica conhecido como Rosário do Orobó, então pertencente à vila de Nossa Senhora do Rosário do Porto de Cachoeira.

Em 26 de março de 1877, elevou-se a categoria de vila do Orobó com a primeira câmara instalada em 30 de junho de 1877, tornando-se independente político-administrativamente e assumindo a função executiva e legislativa. Na data 25 de junho de 1897, vinte anos depois de emancipada politicamente, foi elevada pela lei estadual nº 176 a categoria de cidade, recebendo o nome de Itaberaba, que, em tupi-guarani, significa "pedra que brilha" ou "pedra reluzente", e foi assim batizada devido à existência de uma pedra que está situada a 25 km da cidade e se ergue majestosamente no meio do vale, destacando-se a tal ponto de ser a origem do nome da cidade.

Outro dado importante, resultante da Proclamação da República, ocorreu em 1889-1890, quando houve a dissolução da Câmara Municipal e a criação da Intendência e do Conselho Municipal, por Ato de 26 de março, sendo vigente até por volta da década de 1930. Nessa conjunção, o município era governado por um intendente, figura essa que era indicada pelo Governador do Estado para exercer as funções executivas que hoje são de prerrogativas do prefeito.

Em suma, o município de Itaberaba, localiza-se no centro leste do Estado da Bahia, nas margens da BR 242 (Salvador/Brasília), é considerado o Portal da Chapada Diamantina, embora, geograficamente, seja situado e identificado no território do Piemonte do Paraguaçu.

3.2. Aspectos extrínsecos e intrínsecos aos documentos

A edição semidiplomática constante neste trabalho se refere a correspondências do final do século XIX, uma expedida e outra recebida, mais precisamente do ano de 1890, pela Intendência Municipal da Villa do Rosário do Orobó, atualmente município de Itaberaba (BA). O documento foi encontrado e examinado no Arquivo Público Roque Fagundes, órgão do Governo Municipal de Itaberaba, localizado no acervo do Poder Executivo, no fundo da Intendência Municipal, grupo da Secretaria de Intendência, na série Correspondências Expedidas, nas datas limite de 1882-1931, cuja notação é a estante de nº 33 e caixa de nº 904.

É de se ressaltar que, além da importância histórica, os manuscritos trazem em seu bojo aspectos linguísticos bastante interessantes, e, assim, reportam a acontecimentos às vezes pouco notados, mas que, de fato, expõem a possibilidade de estudos de grande relevância. Sobre essa questão, Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz, Liliane Lemos Santana e Daiane Dantas Martins (2007) mostram que “os documentos manuscritos são de fundamental importância para os estudos históricos [...] em que eles acabam sendo as únicas fontes passíveis de análise”.

Nesse escopo, referindo-se ao período em que a cidade ainda nem era emancipada, sendo governada por Intendência, os documentos tratam sobre eventos históricos importantes para a região, visto que relatam as comemorações acerca da Proclamação da República, realizadas pelo Club Republicano De-

fensores da Liberdade na Villa do Orobó e também a elevação à categoria de vila da Freguesia da Nossa Senhora da Conceição do Mundo Novo, atualmente a cidade de Mundo Novo.

Cabe salientar que os documentos podem ser classificados em particulares e públicos. Nessa perspectiva, conforme ensina Segismundo Spina (1977),

os documentos, também denominados códices ou manuscritos, classificam-se em documentos particulares e em documentos públicos da seguinte maneira: é um documento particular quando, exarado com o fim de conservar o direito de alguém, nele não interveio qualquer pessoa pública (um testamento, uma doação, uma procuração, um requerimento etc.). (SPINA, 1977, p. 18)

Neste viés, os documentos trabalhados nesta edição são de caráter público, visto que se enquadram melhor nessa conjuntura, pois há neles a intervenção de pessoa pública e elementos que corroboram para que assim sejam definidos.

Partindo-se dessa perspectiva de “publicidade”, não só pela produção, mas também pela própria “guarda pública” dos mesmos, há de se destacar que os documentos estavam guardados em caixas, sendo que dentro das mesmas havia uma espécie de classificadores de papel, que “protegiam” exteriormente os mesmos no momento do manuseio, mas que não evitam a deterioração causada pela umidade e pelo ambiente, que não possui nenhum tipo de refrigeração. Tais classificadores organizam os documentos pela datação de escrita mediante uma data limite, por exemplo, de 1890-1908, algo que, no entanto, não é necessariamente tão eficaz, pois, de fato, foram encontrados vários documentos fora da datação evidenciada no classificador, algo que pode se dar em virtude de não haver supervisão contínua dos funcionários no momento de manuseio do documento. Há de se ressaltar que o Arquivo Público Municipal tem tido o cuidado de não permitir o manuseio dos documentos sem as devidas precauções, como o uso de máscara e luvas, algo que é informado pelos funcionários e por portaria da Instituição.

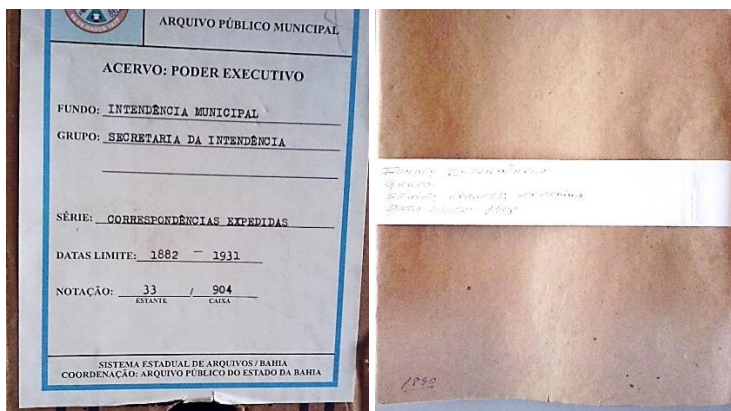
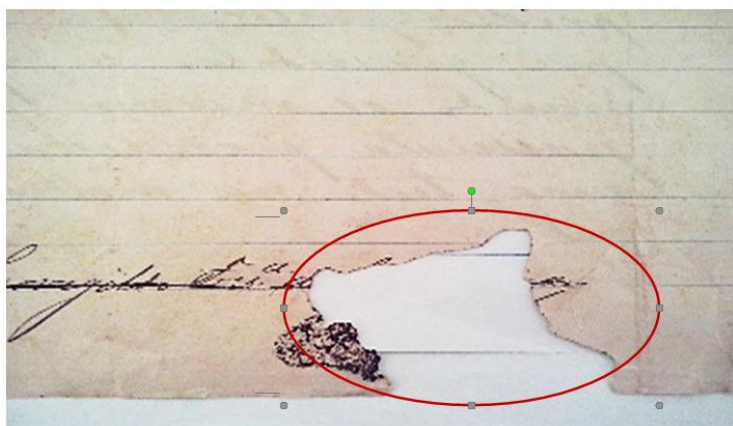
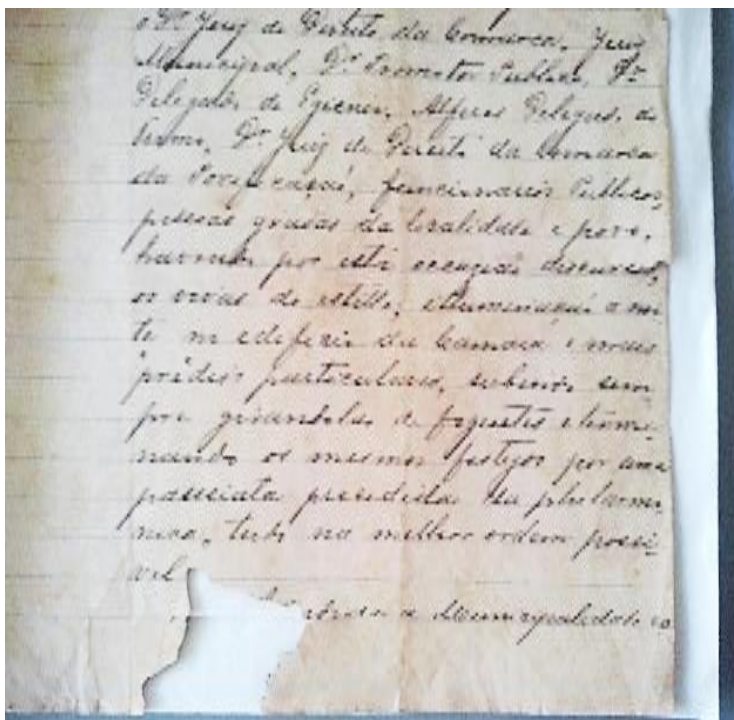


Fig. 1 – Caixas onde são guardados os documentos

Os manuscritos em estudo foram escritos em letra humanística cursiva de cor preta, em papel almaço, medindo 300 mm X 200 mm, sendo os fólhos já de cor amarelada pela ação do tempo e com algumas manchas pequenas, provavelmente causadas pela umidade. Especificamente no Documento 1 há alguns rasgos nas bordas, sendo que um destes impossibilita a leitura de uma palavra na borda inferior do fólho 1 r. e por consequência no verso do mesmo também. Ambos estão margeados horizontalmente, sendo que o documento 1 é composto por um fólho recto e verso e o documento 2 apenas um fólho recto.



Figuras 2-3- ms com rasgos nas bordas¶

O documento 1 conta com um total de 59 linhas divididas da seguinte forma: Fólio 1 r., 33 linhas, fólio 1 v., 26 linhas.

O documento 2, que consta com apenas um fólio, apresenta 33 linhas.

No tocante à parte escrita, é notável que ambos possuem algumas abreviaturas como é o caso de “Dr.”, abreviatura por suspensão da palavra Doutor, que surge com várias ocorrências no fólio 1 r., do documento 1. Já no documento 2 encontrou-se “Exmº.”, abreviatura de Excelentíssimo, no fólio 1 r.

Há também muitas palavras com letras geminadas em ambos os documentos, como “communicar” e “ella”, registrados em doc. 1 f. 1 r. e doc. 2 f.1 r.

Além disso, foram localizadas muitas outras palavras grafadas de maneira diferente da atual em ambos os manuscritos, tais como “logar”, “hontem” (doc. 1, f. 1 r) e “mez” (doc. 2 f. 1 r). No documento 1, um fato que chama a atenção se refere à citação das autoridades no corpo do texto, pois não se cita o nome de nenhum dos indivíduos participantes, mas apenas a função exercida por cada um.

É perceptível também que os manuscritos evidenciam a falta de acentuação de algumas palavras, tais como “funcionarios Publicos” (doc. 1 f. 1 r.), que, segundo o Novo Acordo Ortográfico, são acentuadas.

Há de se destacar ainda que, no Doc. 2, há uma expressão para conclusão do texto que diz: “Saude e Fraternidade” (doc. 2, f. 1r) registrada de maneira destacada das demais, principalmente por mostrar as maiúsculas em tamanho maior do que as do corpo do texto, aparentemente mais bem grafadas e com um traço mais forte que as demais.

No Doc. 1, f. 1 r, foi encontrada uma referência bastante interessante, a qual evidencia a mudança de nome do Brasil

após a Proclamação da República, pois conforme os historiadores eram necessários retirar a referência ao sistema monárquico. Em suma, é de se considerar que os documentos se encontram em sua maior parte legíveis, sendo que o documento 1 apresenta um ou outro grafema de difícil entendimento, mas que não chega a prejudicar a compreensão global do manuscrito, pois a própria escrita, de um modo geral, não dá margem a grandes dificuldades de compreensão da informação transmitida.

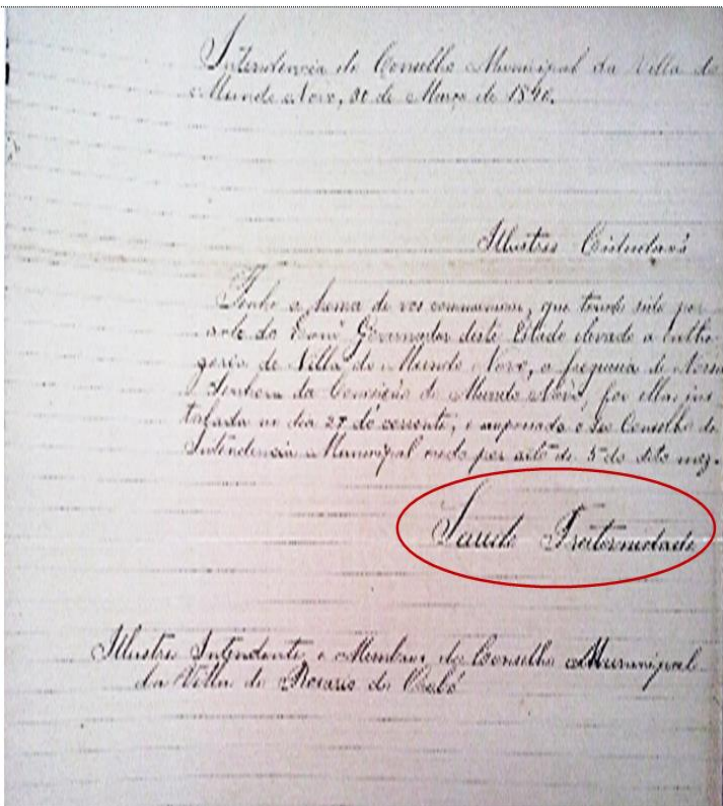


Figura 4 - saudação¶

3.3. Critérios adotados

Os critérios utilizados para a edição semidiplomática dos documentos do *corpus* estão de acordo com Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (2007) e foram adaptados às especificidades dos mesmos. Assim,

Na descrição, observou-se:

- a) Numero de linhas da mancha escrita;
- b) Número de fólhos;
- c) Presença de abreviaturas;
- d) Tipo de escrita;
- e) Tipo de papel;
- f) Data do manuscrito;

Na transcrição:

- a) Respeitou-se fielmente o texto: a grafia (letras e algarismos), pontuação, linha, fólho etc.;
- b) Uso de letras maiúsculas e minúsculas conforme estavam no texto;
- c) Indicação do número de fólho na margem superior direita da página;
- d) Numeração do texto linha por linha, indicando-a de cinco em cinco, desde a primeira linha do fólho;
- e) Separaram-se as palavras unidas e uniram-se as partes separadas das palavras;
- f) Desdobraram-se as abreviaturas, apresentando a parte desdobrada entre parênteses;
- g) Usaram-se colchetes e reticências nas palavras ilegíveis.

4. Edições

4.1. Edição fac-similar (ms 1-ms 2)

Para da Intendencia Municipal da Villa
do Rio de Janeiro de Novembro de 1898

Eminentíssima Cidades

Com cumprimento de vossa ordem teriam
legas honras n'esta Villa se fizesse com
memorativos da provincia univ. e sae
da Republica dos Estados Unidos de Bra-
zil, celebrando se em athenas e ante se
legos com musicas e com reger da
se hestae se temore do Conselho de In-
tendencia; aos quaes compareceram
o Sr. Juiz de Direito da Comarca, Juiz
Municipal, Sr. Promotor Publico, Sr.
Delegado de Egenor, Alfeses Publicos de
Bom, Sr. Juiz de Direito da Comarca
da Comarca, Juiz Municipal Publico
pessoas quozes da localidade e povo,
havendo por esta occasião discursos,
os quaes do estilo; illuminando a mi-
te na celebração da harmonia e mais
pridido particular, subido sem
pre girando de foguetes e homi-
mando os mesmos festjos por uma
passada precedida de phalaris
micos, tudo na melhor ordem possi-
vel

Fig. 5 Fac-Símile

escuinta de recursos correrá todas as
despesas por conta e as custas do
Alto Republicano defensor da libe-
dade que espontaneamente protere-
re.

Congratulando-nos em vossa pe-
la comemorativa data que feste-
jamos, enviamos-vos, em nome
dos habitantes d'este Município, nos-
sas sinceras saudações.

Saudé e fraternidade

As Eminente senhor: D. José Gonçalves
da Silva. M. P. Governador do Estado
de Bahia.

Antonio Francisco Silva

Fig. 6- Fac-Símile (MS1)

4.2. Transcrição do manuscrito (ms 1)

	Paço da Intendencia Municipal da Villa Do Orobo 16 de Novembro de 1890	f. 1 r.
5	Eminente Cidadão	
10	Em cumprimento de vossa ordem tiveram logar hontem n'esta Villa os festejos com- memorativos do primeiro anniversario da Republica dos Estados Unidos do Bra- zil, celebrando-se na Matriz o acto re- ligiozo com muzicas e em seguida	
15	a sessão solemne do Conselho de In- tendencia, aos quaes comparecerão o D(ou)tr Jui de Direito da Comarca, Jui Municipal, D(ou)tr Promotor Publico, D(ou)tr	
20	Delegado de Eugenio, Alferes Delegado do Termo, D(ou)tr Jui de Direito da Comarca da Purificação, funcionarios Publicos, pessoas graudas da localidade e povo, havendo por esta occazião discursos,	
25	os vivas do estillo, illuminação a noi- te no edificio da Camara e mães predios particulares, subindo sem- pre girandolas de foguetes e termi- nando os mesmos festejos por uma	
30	passeiata precedida da philarmo- nica, tudo na melhor ordem possi- vel. [...] do-se Municipalidade ex-	

5 E consta de recursos correrão todas as
despesas por conta e as custas do
Club Republicano defensores da liber-
dade que espontaneamente prestou-
se

10 Congratulando-nos convosco pe-
la conmovedora data que feste-
jamos, enviamo-vos, em nome
dos habitantes d'este Municipio, nos-
sas sinceras saudações.

15

Saude e fraternidade

Ao Eminente Cidadão: D(ou)tr Jose Gon-
salves

20 da Silva M(ui) D(igno) Governador do Esta-
do da Bahia.

25

Fig. 7 – Fac-Símile MS 2

Intendencia de Conselho Municipal da Villa de
Mundo Novo, 31 de Março de 1846.

Mestres Cidadãos

Apudo a honra de vos commoção, que tendo sido por
acta do Excmo Governador desta Estado elevada a real
povo de Villa de Mundo Novo, a freguesia de Nossa
Senhora da Conceição de Mundo Novo, foi elle, por
realde no dia 27 de corrente, e suscripta e do Conselho de
Intendencia Municipal desta por acta de 5 do dito mes.

Saud e Felicidade

Mestre Intendente e Membros do Conselho Municipal
da Villa de Nossa Senhora da Conceição

Intendente
Antonio de Souza

4.3. Transcrição do manuscrito (MS 2)

	Intendencia do Conselho Municipal da Villa do Mundo Novo, 30 de Março de 1890.	f. 1 r.
5		
	Illustres Cidadãos	
10	Tenho a honra de vos communicar, que tendo sido por acto do Ex(celentíssi)mo Governador deste Estado elevado a cathed	
	goria de Villa do Mundo Novo, a freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Mundo Novo, foi ella instalada no dia 27 do corrente, e empossada o seo Conselho de	
15	Intendencia Municipal credo por acto de 5 do dito mez.	
	Saude Fraternidade	
20	Illustre Intendente e Membros do Conselho Municipal da Villa do Rosário do Orobó	
25		
30		
	O Intendente Amancio Pereira Gomes	

5. Análise grafemática dos documentos

Grafia encontrada em 1890	Grafia do Novo Acordo Ortográfico	Caso / Fenômeno Linguístico	Documento/ Fôlio/linha da 1ª ocorrência	Mudanças ocorridas
acto	Ato	Síncope de consoante oclusiva em posição intervocálica	doc. 1 / f. 1 r / linha 14	ct > t
aniversario	aniversário	Simplificação da consoante nasal geminada em posição intervocálica.	doc 1/ f. 1 r / linha 12	nn > n
Brazil	Brasil	Varição gráfica da consoante sem alteração de significado	doc 1/ f. 1 r / linha	z > s
categoria	categoria	Substituição do dígrafo "th" pelo grafema simples "t".	doc. 2 / f. 1 / linha 10-11	th > t
comemorativos	comemorativos	Simplificação de consoante nasal geminada em posição intervocálica	doc. 1 / f. 1 r / linha 11-12	mm > m
despezas	despesas	Varição gráfica da consoante sem alteração de significado	doc 2/ f. 1 v / linha 6	z > s
edificio	edifício	Acréscimo da acentuação sem alteração de significado ou som	doc 1 / f. 1 r / linha 26	i > í
ella	Ela	Simplificação de geminada lateral em posição intervocálica	doc. 2 / f. 1 r / linha 12	ll > l
estillo	Estilo	Simplificação de geminada lateral em posição intervocálica	doc 1/ f. 1 r / linha 25	ll > l
expon-taneamente	Espontaneamente	Substituição do grafema "x" pelo "s" sem alteração no som	doc 1 / f. 1 v / linha 8	x > s
funcionarios	Funcionários	Acréscimo da acentuação sem alteração de significado ou som	doc 1 / f. 1 r / linha 22	a > á
graudas	Graúdas	Alteração do acento agudo sem alteração do som	Doc 1 / f. 1 r / linha 23	u > ú
hontem	Ontem	Apagamento da consoante "h" sem alteração no som	doc. 1 / f. 1 / linha 11	hon > on
illumi-	Iluminação	Simplificação de ge-	doc. 1 / f. 1 r	ll > l

nação		minada lateral em posição intervocálica	/ linha 25	
illustre	Ilustre	Simplificação de geminada lateral em posição intervocálica	doc. 2 / f. 1 r / linha 7	ll > l
intendencia	Intendência	Acréscimo do acento circunflexo na vogal /e/ sem alteração do som	doc 1 / f. 1 r / linha 1	e > ê
logar	Lugar	Substituição do grafema “u” pelo grafema “o”, indicando variação grafo-fonêmica.	doc. 1 / f. 1 r / linha 11	o > u
mez	Mês	Varição gráfica da consoante sem alteração de significado	doc. 2 / f. 1 r / linha 14	z > s
municipio	Município	Varição gráfica da acentuação sem alteração de significado ou som	doc 1/ f. 1 v / linha 13	i > í
muzicas	Músicas	Acréscimo da acentuação sem alteração de significado ou som e Varição gráfica da consoante sem alteração de significado	doc 1/ f. 1 v / linha 15	u > ú z > s
occazião	Ocasão	Simplificação da geminada oclusiva velar surda /kk/ para /k/ e Varição gráfica da consoante sem alteração do significado.	doc 1 / f. 1 r / linha 24	cc > c z > s
passeiata	Passeata	Síncopa da semivogal “i” no encontro vocálico hiatal “ia”, que fora construído por analogia	Doc 1/ f. 1 r / linha 30	Ia > a
philarmonica	Filarmônica	Substituição do dígrafo “ph” pelo grafema simples “f” e Acréscimo da acentuação sem alteração de significado ou som	doc 1/ f. 1 r / linha 30	ph > f
publicos	Públicos	Acréscimo da acentuação sem alteração de significado ou som	doc 1 / f. 1 r / linha 22	u > ú
repu-	República	Acréscimo da acentu-	doc 1 / f. 1 r	u > ú

blica		ação sem alteração de significado ou som	/ linha 13	
saude	Saúde	Acréscimo da acentuação sem alteração de significado ou som	doc 1 / f. 1 v / linha 17	u > ú
seo	Seu	Substituição do grafema “o” pelo grafema “u”, indicando variação grafo-fonêmica.	doc. 2 / f. 1 r / linha 13	o > u
solemne	Solene	Sincope da consoante nasal em posição intervocálica	doc 1 / f. 1 r / linha 17	mn > n
villa	Vila	Simplificação de geminada lateral em posição intervocálica	doc 1 / f. 1 r / linha 1	ll > l

Conforme visto na tabela acima, são notórias as mudanças ocorridas que, factualmente, evidenciam as transformações ocorridas na escrita ao longo do tempo, algo que é claramente sinalizado nos grafemas, que, acabam corroborando nesse entendimento. Sobre os grafemas, pode se dizer que, conforme a definição do *Dicionário Priberam de Língua Portuguesa (online)*, o “grafema” é a “unidade de um sistema de escrita, que pode corresponder a uma letra num sistema de escrita alfabética”. Dessa forma, pode se estabelecer, por meio de uma perspectiva da análise grafemática, as mudanças que ocorrem na escrita, visto que através da comparação com a grafia atual pode se pontuar as modificações sofridas ao longo do tempo.

Nessa conjuntura ficam evidentes as atualizações e patentes mudanças linguísticas, mesmo porque tais transformações sempre ocorreram e continuarão a ocorrer. Ao olhar-se um pouco para trás é perceptível a compreensão de que a língua portuguesa na modalidade escrita não era necessariamente homogênea (no que diz respeito à normatização) nos meados do século XIX, pois de fato, como mostra Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (2006, p. 27), “a língua portuguesa nunca foi uniforme. Contudo com o uso da escrita ampliado, houve a necessidade de se fixar a ortografia, que significa, em sua origem grega, ‘escrita correta’”.

Da necessidade de estabelecer uma “escrita correta” vieram as tentativas de normatização, em 1904 com a publicação de *Ortografia Nacional*, de Gonçalves Viana, iniciaram-se de fato as reformas ortográficas com tendência simplificadora, trabalho que serviu de base para tais reformas (QUEIROZ, 2006). Ainda, conforme Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (2006) esclarecendo melhor tal demanda, é quase consenso, por parte dos estudiosos de questões ortográficas da língua portuguesa, a divisão em três períodos históricos que demarcam a ortografia em:

1. *período fonético* – dos primeiros textos até o século XVI, em que se observa certa flutuação na grafia das palavras, mas com a fonética transparecendo a todo momento, ou seja, a língua era escrita para o ouvido;
2. *período etimológico ou pseudoetimológico* – do século XVI até 1904, caracterizado pelo emprego de consoantes geminadas e insonoras, de grupos consonantais impróprios, de letras como *y*, *k*, *w*;
3. *período das reformas ortográficas* – de 1904 aos dias atuais, havendo dois sistemas simplificados: o português e o luso-brasileiro.

(QUEIROZ, 2006, p. 28)

Nesse escopo, é perceptível o engendramento da língua durante os séculos e fica evidenciada a sua flutuação ortográfica, sendo que no século XIX foi surgindo a necessidade de simplificação da ortografia da língua portuguesa, fato que, segundo Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (2006), foi pontuado por escritores portugueses, como Almeida Garret, que criticava a ausência de norma na grafia, pois durante todo o século XIX se começou a entender a falta de justificativa de muitas grafias usadas até então. De acordo com Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (2006), no final do século XIX “a desordem ortográfica era tamanha que cada um escrevia como melhor lhe conviesse” (QUEIROZ, 2006, p. 29). Tais fatos são bastante percebidos nos manuscritos “antigos”, tais quais os editados neste trabalho, que mostram de maneira clara essa situação.

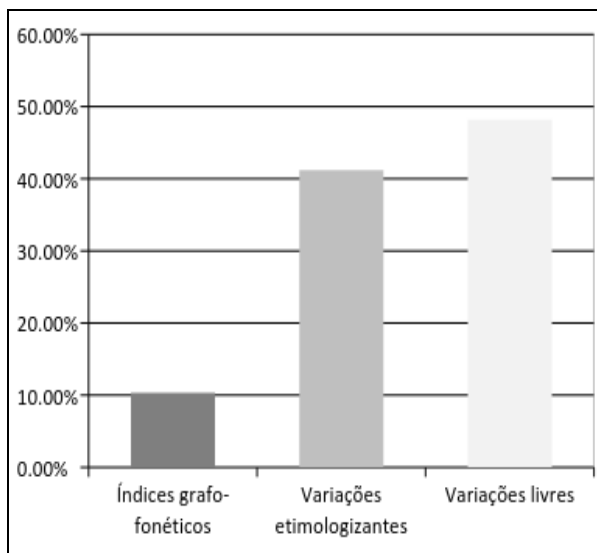
Há de se considerar também que uma melhor compreensão desse fenômeno se dá por meio de um estudo a cargo da linguística histórica, que, por sua vez, consiste no estudo das mudanças que ocorrem na língua ao decorrer do tempo, sendo que tal estudo contribui significativamente para a compreensão da dinâmica de funcionamento e evolução da mesma.

Obviamente que as mudanças linguísticas ocorrem no uso da língua oral, mas alguma coisa vai ser refletida também na escrita.

Nesse viés, as línguas, de um modo geral, conforme Carlos Alberto Faraco (2005), não se constituem como realidades estáticas; ao contrário, sua configuração estrutural se altera continuamente no tempo. Dessa forma é de se ressaltar que apesar das mudanças elas continuam organizadas, em um verdadeiro *continuum*, oferecendo a seus falantes os recursos necessários para circulação dos significados (FARACO, 2005). Segundo tal perspectiva, há de se considerar ainda que “as mudanças atingem sempre partes e não o todo da língua, o que significa que a história das línguas vai se fazendo num complexo jogo de mutação e permanência”. (FARACO, 2005, p. 15)

Nessa perspectiva, os documentos analisados mostram esse viés de mudança, pois se comparados com a grafia atual, evidenciam a significativa alteração de muitos grafemas como demonstrado na tabela 1, Mudanças grafemáticas: manuscritos de 1890 x grafia em 2017, que norteia de modo específico essas alterações. No entanto, a fim de situar os tipos de variações grafemáticas ocorridas vem a calhar a tabela 2 e o gráfico 1 que se seguem:

Índices grafo-fonéticos	Variações etimologizantes	Variações gráficas livres
Logar Seo passeiata	Anniversario Iluminação Ilustre Solemne Villa Ella Estilo commemorativos philarmonica Hontem Categoria Acto	muzicas, occazião mez despezas expontaneamente graudas intendencia funcionarios edificio municipio publicos republica Brazil saude



1. Considerações finais

Por meio da edição semidiplomática e da análise dos manuscritos, fica perceptível o importante papel dos estudos filológicos na preservação e resgate das memórias, além de abertura para outras óticas de estudo.

Outro ponto a se ressaltar é, sem dúvida, que a língua se encontra em constante mudança, ou seja, em um fluxo contínuo de atualizações que, como mostra Carlos Alberto Faraco (2005), não é notado no momento pelo indivíduo, mas, sim, quando este é exposto aos textos antigos ou mediante o contato com gerações muito mais novas ou muito mais velhas que a sua, confirmando a “vivacidade” da mesma.

Com este propósito, a edição dos textos possibilitou também um rever de conceitos bastante significativos, pois propiciou a compreensão de que, no que se refere à ortografia e aos grafemas, algumas expressões e palavras tidas como “erros crassos” em uma época podem ser plenamente aceitas em outra. Possibilitou ainda a demonstração de que a escrita, apesar de ser mais lenta em sua atualização (em relação à oralidade), acaba também incorrendo nesse processo de mudança. Evidenciando mais uma vez que é o indivíduo que molda a sua língua até mesmo na configuração escrita.

Nesse viés de mudança, com a perspectiva de normatização da língua escrita, acabam por surgir os acordos ortográficos. A partir disso, pode se citar o Novo Acordo Ortográfico, assinado em 1990 pelos membros da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), objetivando estabelecimento de um padrão de ortografia nas palavras da língua portuguesa. De fato, o acordo não está tão “acordado” quanto se propõe, mas já é uma atualização nesse aspecto de mudança. No entanto, há de se destacar que, no Brasil, já vigora este Novo Acordo efetivamente desde 2016.

Além das percepções já obtidas, este trabalho pode servir de base para outros estudos, assim como é defendido por Jeovania Silva do Carmo (2005, p. 122), quando no comentário final sobre sua edição afirma:

[...] também se encontra aberta e sujeita a alterações e poderá em outro momento ser enriquecida com a relação e classificação das abreviaturas a análise linguística do manuscrito entre outros estudos e abordagens que poderão ser trabalhados.

Assim, percebe-se que o trabalho com documentos não se encerra na edição propriamente dita ou mesmo na breve análise realizada no presente trabalho, mas pode ser útil para outros estudos, colaborando significativamente para que tais documentos, de grande valor histórico, não sejam esquecidos pelas gerações atuais e vindouras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APMI. Acervo: Poder Executivo. Fundo: Intendência Municipal. Grupo: Secretaria de Intendência. Série: *Correspondências expedidas e recebidas*, cx. 904, (1870-1890).

BASSETTO, Bruno Fregni. *Elementos da filologia românica*. Vol. 1: História externa das línguas românicas. São Paulo: Edusp, 2005.

BRASIL. Empresa Brasil de Comunicação – Agência Brasil. *Novo acordo ortográfico é obrigatório a partir de hoje no Brasil*. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-01/novo-acordo-ortografico-e-obrigatorio-partir-de-hoje>>. Acesso em: 30-05-2016.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CARMO, Jeovania Silva do. Edição semidiplomática de um documento notarial do século XVIII. *Revista Scripta Philolo-*

gica [online], Feira de Santana, UEFS. vol. 1, p. 112-123, 2005.

_____. *Nas lentes da filologia*. Salvador: Quarteto, 2015.

CERQUEIRA, Epitácio Pedreira. *Pedra que brilha*. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia (EGBA), 2003.

DICIONÁRIO da língua portuguesa on-line. Priberam Informática, 2008-2013. Disponível em:

<<https://www.priberam.pt/DLPO/grafema>>. Acesso em: 30-05-2016.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: Parábola, 2005.

GLOSSÁRIO de crítica textual. Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Disponível em:

<<http://www2.fcsh.unl.pt/invest/glossario/glossario.htm>>.

Acesso em: 16-05-2016-

HISTÓRIA de Itaberaba. Itaberaba hoje: Disponível em:

<<http://itaberabahoje.blogspot.com.br/p/cine-teatro.html>>

Acesso em: 15-01-2016.

LIMA, Joaquim Maia de. *Filologia românica*. Belém: Edufpa, 2008.

QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de. *A escrita autobiográfica de Doutor Remédios Monteiro*: edição de suas memórias. 1. ed. Salvador: Quarteto, 2006.

_____. (Org.). *Documentos do acervo de Monsenhor Galvão*: edição semidiplomática. 1. ed. Feira de Santana: UEFS, 2007.

_____; SANTANA, Liliane Lemos; MARTINS, Daiane Dantas. *Manuscritos baianos dos séculos XVIII ao XX*: Livro de notas de escrituras. Feira de Santana: UEFS, 2007.

QUEIROZ, Sônia. (Org.). *Glossário de termos de edição*. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008.

SANTOS, Rosa Borges; SOUZA, Arivaldo Sacramento de; MATOS, Eduardo S. Dantas; ALMEIDA, Isabela Santos. *Edição de texto e crítica filológica*. 1. ed. Salvador: Quarteto, 2012.

SPAGGIARI, Barbara; PERUGI, Maurizio. *Fundamentos da crítica textual*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

SPINA, Segismundo. *Introdução à edótica: crítica textual*. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1977.

**FERDINAND DE SAUSSURE,
NA VISÃO DE GIULIO CIRO LEPSCHY
HÁ MAIS DE MEIO SÉCULO**

José Pereira da Silva (UERJ)
jpsilva@filologia.org.br

RESUMO

Neste trabalho, é interessante verificar o quanto já se podia refletir sobre a contribuição de Ferdinand de Saussure, da década de 1960, apesar de pouco se conhecer do que ele produziu, visto que a base para essas reflexões eram praticamente, só o livro póstumo organizado e publicado por seus alunos a partir da reunião de anotações feitas em sala de aula durante o curso de linguística geral que ofereceu em três períodos letivos na universidade de Genebra, de 1906 a 1911. As reflexões sobre Saussure apresentadas em 1966 por Giulio Ciro Lepschy estão relacionadas, basicamente, às dicotomias como importantes subsídios para a formatação definitiva do estruturalismo, que se tornou importante para muitas ciências, além da linguística. O objetivo deste trabalho, portanto, é apresentar as reflexões de Lepschy sobre Saussure, a partir da análise de suas dicotomias.

Palavras-chave: Estruturalismo. Dicotomias. Saussure.

1. Considerações preliminares

Cinco anos depois de publicado o original italiano, a Editora Perspectiva e a Editora da USP publicaram a tradução de *La Linguistica Strutturale*, de Giulio Ciro Lepschy (1935-), preparada por Nites Therezinha Feres, revisada por Alici Myashiro e Mary Amazonas Leite de Barros, da qual extraio o texto que apresento aqui para contribuir para divulgação da

contribuição de Ferdinand de Saussure para o estabelecimento do estruturalismo.

Espero, piamente, que a releitura dessa parte daquela obra, traduzida como *A Linguística Estrutural*, leve os estudiosos de linguística e letras a retomarem a obra de Lepschy sobre o estruturalismo.

O que apresentarei aqui está nas páginas 16-20 e 27-37, com poucas intervenções.

2. Ferdinand de Saussure (1857-1913) e o Curso de Linguística Geral

Em 1878 aparecia *Mémoire sur le système primitif des voyelles dans les langues indo-européennes* (*Memória sobre o sistema primitivo das vogais das línguas indo-europeias*), obra de grande originalidade, na qual, aos 21 anos de idade, Ferdinand de Saussure

descobriu alguns princípios fundamentais, como a chamada lei das palatais que ... revolucionava a visão do indo-europeu, atribuindo, com toda certeza, ao sistema fonológico antigo a vogal *e* e, conseqüentemente, *o*, consideradas secundárias até aquele tempo (em razão das ilusórias condições do sânscrito no qual *a* representava, também, *e* e *o* antigos), como a existência de coeficientes soantes capazes de alongar a vogal precedente, assim como a suposição, rica em conseqüências, de que a vogal fundamental do indo-europeu fosse *e*. (BOLELLI, 1965, p. 358)

A leitura da *Memória sobre o sistema primitivo das vogais das línguas indo-europeias* constituiu uma das aventuras intelectuais mais excitantes da indo-europeística.

As descobertas de Ferdinand de Saussure são devidas a uma análise que nos parece hoje, evidentemente estruturalista, na qual se postulam, graças à consideração do sistema, elementos de caráter abstrato, definíveis não com base em seu aspecto fonético, mas em sua função estrutural.

O rigor teórico que havia dado frutos tão extraordinários na *Memória sobre o sistema primitivo das vogais das línguas indo-europeias* paralisou, depois, com suas próprias exigências, a produção de Ferdinand de Saussure que publicou poucas contribuições.

No último período de sua vida, os problemas metodológicos se tornaram predominantes em sua reflexão, mas foi só depois de sua morte (1913) que suas intuições se tornaram acessíveis a um público maior que o constituído por seus ovinos.

Em 1916, Charles Bally (1865-1947) e Albert Sechehaye (1870-1946) publicaram, com o título de *Curso de Linguística Geral*, uma revisão dos apontamentos que vários alunos haviam tomado, durante três cursos de linguística geral proferidos por Ferdinand de Saussure em 1906-1907, 1908-1909 e 1910-1911. Essa obra estava destinada a ter uma importância incalculável na história da linguística moderna. Entretanto, é preciso dizer que ele não foi assimilado, em sua totalidade, pela cultura linguística.

Afinal de contas, a questão se tornou difícil pelo fato de o *Curso de Linguística Geral* ter sido um texto "refeito", não ter levado o selo do mestre e, particularmente em certos pontos delicados, ter deixado o leitor insatisfeito, passando de uma fugitiva incerteza de expressão a uma espécie de simplismo racionalizante que evitava astuciosamente os problemas reais.

Foram principalmente alguns pontos particulares do *Curso de Linguística Geral*, expressos de modo especialmente vivido e sugestivo, que encontraram crédito. Esses pontos foram frequentemente isolados do contexto do pensamento saussuriano e tomados como fundamentos de elaborações, cujo objetivo era, algumas vezes, muito diferente daquele que havia sido apresentado no *Curso de Linguística Geral*.

Os principais entre esses pontos são as distinções entre as dicotomias: a distinção entre sincronia e diacronia, entre *língua* e *discurso*²¹, a noção de língua como sistema de signos (significante e significado) e, no mesmo plano, a noção de entidade linguística não positiva, mas puramente diferencial e negativa.

3. *Sincronia e diacronia*

A distinção entre sincronia e diacronia se encontra explicitamente formulada no *Curso de Linguística Geral* e foi largamente acolhida pela linguística moderna. Walther von Wartburg (1888-1971) foi protagonista de um importante debate a este propósito, chegando a refutar a dicotomia saussuriana. Também os seguidores de posições idealistas, para os quais conhecer um fenômeno é conhecer sua concretização e a sua história, são contrários a tal dicotomia. Nesta questão, entretanto, é preferível não ler, no *Curso de Linguística Geral*, noções que são estranhas, nem mesmo polemicamente.

No caso presente, por exemplo, a diacronia de que fala Ferdinand de Saussure, e frente à qual ele reivindica a importância da sincronia, é noção decididamente positivista, e nada tem a ver com a "concretização" histórica e dialética dos historicistas. Trata-se, em Ferdinand de Saussure, de fatos empíricos individuais, em sua sucessão cronológica.

Dissemos que a separação de sincronia e diacronia é um dos princípios saussurianos largamente aceitos. E tanto é que ela veio, de fato, a convergir com a exigência, elaborada de forma autônoma no estruturalismo estadunidense, de não introduzir considerações históricas na descrição de um estado de língua.

²¹ Neste texto, vamos traduzir as palavras francesas *langue* e *parole* como *língua* e *discurso*.

A propósito da autonomia da descrição sincrônica, Ferdinand de Saussure insiste na comparação entre sistema linguístico e jogo de xadrez, à qual podemos acrescentar que a comparação é talvez, menos feliz porque podemos considerar o sistema linguístico de maneira ainda mais sincrônica que o jogo de xadrez.

No *Curso de Linguística Geral*, lemos que "Numa partida de xadrez, qualquer posição dada tem como característica singular estar libertada de seus antecedentes; ... para descrever a posição, é perfeitamente inútil recordar o que ocorreu ... antes". (SAUSSURE, 2012, p. 131)

No entanto, as regras do xadrez englobam, de maneira curiosa, certas informações que podemos chamar de diacrônicas: deve-se saber, por exemplo, em certas circunstâncias, se o rei foi movido e, depois, levado ao seu lugar, para decidir se é permitido rocar; ou saber se um peão foi deslocado ou não, no movimento precedente, para decidir se pode ser tomado "de passagem"; ou levar em conta, nas finais, o número de movimentos que fazemos de um certo ponto em diante.

Nada de semelhante vale para a língua da qual imaginamos um modelo puramente sincrônico. Além disso, hoje, graças ao *Curso de Linguística Geral*, não se trata mais de afirmar a validade de uma descrição simplesmente sincrônica. O que se discute é a possibilidade de uma linguística diacrônica científica.

Trata-se de ver se o estudo diacrônico é, necessariamente, limitado a fatos isolados individuais e se é feito, necessariamente, no *discurso*; ou, ao contrário, se não podemos ter uma diacronia estrutural que possa retirar da comparação das descrições sincrônicas de estados linguísticos diferentes e sucessivos no tempo, a história do sistema linguístico.

Confirmando a fecundidade desta segunda posição, temos um filão de pesquisa moderna representado, de maneira

eminente, por André Martinet (1908-1999). E, uma vez aceita a possibilidade da linguística diacrônica estrutural, ver-se-á que elementos, potencialmente diacrônicos, foram reintegrados na descrição de estado linguístico; veremos que convém examinar com atenção os pontos de "desequilíbrio", os "esgarçamentos" do sistema, isto é, aqueles setores nos quais o sistema está em mudança e para os quais o modelo sincrônico se revela menos satisfatório.

Sabe-se que as línguas mudam, que estão continuamente em processo de transformação. Mas convém separar claramente o estudo sincrônico do diacrônico; o estudo dos sistemas singulares, concebidos num ponto do tempo, num dado estágio, do estudo das transformações dos sistemas.

Embora as três distinções (*língua-discurso*, paradigma-sintagma, sincronia-diacronia) não possam ser colocadas no mesmo plano, acontece que, para todas as três, na linguística tradicional, se insistiu sobre a polaridade indicada pelos termos *discurso*, *sintagma*, *diacronia*.

Por outro lado, na linguística estrutural, até a década de 1960, pelo menos, insistiu principalmente sobre a polaridade oposta: *língua*, *paradigma*, *sincronia*. Na linguística tradicional, frequentemente a ênfase recaiu sobre atos linguísticos *singulares*.

Na segunda metade do século XX, a linguística prefere considerar tais atos como manifestações exemplificadoras da língua, tendo esta última como objeto próprio e característico de estudo, transferindo à filologia as indagações centralizadas em enunciados singulares, em textos específicos (escritos ou falados).

Ainda mais: a linguística tradicional insistiu na *mudança* das línguas e, no estudo que predominantemente foi cultivado – o das mudanças fonéticas – tratou com particular sucesso daquelas interpretáveis em termos *sintagmáticos*, de

contato entre elementos do discurso, tipicamente de assimilação e de dissimilação (por exemplo, palatização por contato com elementos palatais).

Só recentemente se vem prestando atenção adequada à importância da consideração paradigmática na diacronia, à presença, entre os fatores da diacronia, de pressões no sistema.

A relação entre *língua* e *discurso* e entre paradigma e sintagma é diferente da relação entre sincronia e diacronia. Entre *língua* e *discurso* e entre paradigma e sintagma, os termos são correlatos, ou seja, não se pode usar um senão com respeito ao outro; entre sincronia e diacronia, no entanto, os termos possuem relação assimétrica, na qual a sincronia tem prioridade lógica.

Enquanto o estudo sincrônico pode realizar-se dispensando completamente do estudo diacrônico, o estudo diacrônico pressupõe o sincrônico, porque a diacronia é estudada como transformação de um estado de língua em outro.

As ciências aplicadas não ignoram a oportunidade de formular leis sincrônicas para fenômenos nos quais certos parâmetros estão em modificação contínua. Para a língua, não se trata de violentar a realidade, representando-se, como fixa no tempo, uma coisa que está em movimento. Isto ocorre porque uma das características da mudança linguística é a de subtrair-se à consciência dos indivíduos. Ou seja: o praticante de uma língua tem a impressão de se servir de um instrumento estável e não de um instrumento que se está transformando enquanto ele o usa.

Certos aspectos da mudança, como o de certas expressões entrarem na moda ou caírem da moda, das quais o falante pode tomar consciência, manifestam-se psicologicamente como possibilidades de escolha estilística entre elementos novos ou antiquados que estão presentes sincronicamente e não como

mudança linguística. Há, portanto, um aspecto essencial da língua no qual ela não aparece em movimento.

Deveria ser possível tomar conhecimento da duração de um enunciado pelo fato de que, em cada enunciado, há um outro antes e um depois, que é no entanto, uma dimensão diversa daquela do tempo através do qual as línguas se transformam²².

A oposição entre sincronia e diacronia não deve ser interpretada em termos de ausência ou presença de "historicismo" porque, de um lado, o estudo diacrônico, tal como era desenvolvido, por exemplo, no fim do século XIX, levava em conta o empírico passar do tempo, mas não era absolutamente considerado historicista pelos críticos idealistas; por outro lado, nada impede de considerar, sob forma historicista, um estado de língua sincronicamente entendido.

Tendo ou não uma atitude historicista, deve ser reconhecida a validade, na linguística como em outras disciplinas, destes dois tipos de consideração: o estudo do modo como se passou de um estado linguístico para outro, e o estudo de um estado linguístico, no seu funcionamento e na sua estrutura, completamente independente do modo pelo qual se chegou a esse funcionamento e a essa estrutura.

Em qualquer caso, a afirmação segundo a qual explicar ou entender qualquer coisa significaria tão-somente explicar ou entender como se chegou a ela, parece trazer uma injustificada limitação ao uso dos termos "explicar" e "entender".

²² A este respeito, será muito útil uma leitura de Bakhtin (2011, p. 270-306) "em cada época [...], existem enunciados investidos de autoridade que dão o tom. [...] Em cada época [...], existem determinadas tradições expressas e conservadas em vestes verbalizadas" (p. 294) porque "Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes de um determinado campo" (p. 297), visto que "O falante não é um Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados" (p. 300)

Ferdinand de Saussure pareceu negar a própria possibilidade de um estudo diacrônico estrutural, atribuindo as transformações linguísticas às mudanças de elementos particulares. Em consequência dessas mudanças, novos estados de língua e novas estruturas linguísticas eram determinadas, sem que a mudança fosse estruturalmente perceptível.

À influência de Ferdinand de Saussure se acrescenta a dos estudiosos que identificavam inovações criativas individuais nas mudanças linguísticas executadas por um só indivíduo num só ato linguístico, e difundidas depois, sob a forma de empréstimos, através das inovações singulares que outros indivíduos realizam, em atos linguísticos particulares, não mais criando, mas por imitação.

Se uma inovação surge da criação inovadora, devida às exigências expressivas de um indivíduo num ato linguístico e se difunde, depois, em outras expressões, junto a outros indivíduos; ou se, ao contrário, surge simultaneamente junto a um grupo de falantes, em todos os casos nos quais o elemento inovado se encontra em condições análogas, é uma questão para se resolver empiricamente, *a posteriori*, com base no conhecimento de dados que ainda não existem ou são desconhecidos.

Mesmo que as discussões *a priori* não pareçam muito fecundas, pode-se sublinhar a maior inverossimilhança da primeira hipótese, segundo a qual o espírito criativo escolheria, livremente, executar a inovação expressiva, digamos, de *au* por *ou* (em *auru* por *ouro*) e de *ou* por *ô* (de couve por co-ve). Por outro lado, é verdade que, se nos parece estranho que o espírito criativo venha a se ocupar destas distinções fonéticas tão empíricas, é possível responder que *deve* parecer estranho porque, de outra forma, não se trataria mais de criação livre e imprevisível.

Essas duas distinções parecem ter aplicação muito geral, para além da linguística. De aplicação mais restrita é a distinção entre sincronia e diacronia.

4. "*Língua*" e "*discurso*"

Com respeito à distinção entre *língua* e *discurso*, pode-se repetir o raciocínio feito precedentemente: ou seja, é necessário refutar, imediatamente, uma interpretação segundo a qual a *discurso* seria comparável à intuição-expressão da filosofia neoidealista, enquanto a *língua* seria comparável à língua como instituição, como comunicação, como prática ou qualquer outra coisa.

Estamos, ainda aqui, com Ferdinand de Saussure, em pleno positivismo; a *discurso* é o momento individual, no sentido da realidade psicofisiológico do ato linguístico particular, enquanto que a *língua* é a parte social da linguagem, externa ao indivíduo, que não pode criá-la nem modificá-la.

A *língua* é estudada separadamente das outras partes da *linguagem*, e é um objeto de natureza concreta. Os signos, cujo sistema constitui a *língua*, não são abstrações, mas realidades que têm a sua sede no cérebro e são representáveis exaustivamente. O mesmo não se pode dizer dos atos individuais de *discurso*, porque o rigor tem necessariamente um limite. (SAUSSURE, 2012, p. 46)

A elaboração desses pontos de vista foi facilitada por algumas distinções introduzidas com clareza por Ferdinand de Saussure. A de *língua* e *discurso* pode ser interpretada como a que ocorre entre sistema abstrato e suas manifestações materiais particulares. A relação entre paradigma e sintagma pode ser interpretada em termos de código e mensagem.

Muitos fazem corresponder a ela a distinção terminológica entre estrutura (sintagmática) e sistema (paradigmático).

Em parte, esta distinção corresponde à precedente, visto que o código pertence à língua (ao sistema linguístico), e as mensagens são constituídas por atos singulares do *discurso*.

Num artigo de 1933, Witold Jan Doroszewski (1899-1976) fez uma interessante análise desta dicotomia saussuriana, considerando-a uma tentativa de conciliação entre as duas posições que, no fim do século XIX, se opunham, no debate entre David Émile Durkheim (1858-1917) e Gabriel Tarde (1843-1904). A ideia de *língua* corresponderia à ideia durkheimiana de *fato social*, porque ambas se referem a fatos psicossociais, externos ao indivíduo, sobre o qual exercem uma pressão, e existentes na consciência coletiva do grupo social. As "concessões" feitas ao elemento individual à *discurso*, ao contrário, ficariam prejudicadas pelas ideias de Gabriel Tarde.

Dada a falta de estudos que procuram enquadrar a obra de Ferdinand de Saussure na situação cultural da qual ela se origina, a tentativa de Witold Jan Doroszewski parece louvável, embora não concordemos com as suas conclusões, segundo as quais a doutrina saussuriana tiraria seu impulso de ideias elaboradas no seio da sociologia, da filosofia, da psicologia, e se apoiaria, "essencialmente, sobre uma concepção filosófica estranha, em substância, à linguística".

Por outro lado, ainda parece difícil ajuizar o valor exato que a dicotomia *língua-discurso* assume no *Curso de Linguística Geral* e distinguir como atuam as dicotomias individual-social, abstrato-concreto, código-mensagem e paradigma-sintagma.

5. Sintagma e paradigma

A *língua* é concebida por Ferdinand de Saussure (2012, p. 47) como um sistema de signos.

O *signo* não é uma coisa que está *para* outra, isto é, que desta é o signo, mas um vínculo, uma ligação entre duas coisas: "o signo linguístico une... um conceito e uma imagem acústica" (SAUSSURE, 2012, p. 106), ou seja, um *significado* e um *significante* (p. 107). Ele tem duas características essenciais: a *arbitrariedade* (p. 108-110) e a *linearidade* do significante (p. 110)²³.

Os signos não são abstratos, mas, "objetos reais" e "entidades concretas" estudadas pela linguística (p. 147). Essas entidades devem ser "delimitadas" (p. 148-152), isto é, devem ser unidades que se opõem umas às outras no mecanismo da *língua*. Além do mais, a combinação de significante e significado "produz uma forma, não uma substância" (p. 160)²⁴. Aqui se inscreve a noção de "valor": os valores são completamente *relativos*, não se podem "isolar do sistema do qual fazem parte" (p. 160). Isto vale tanto para o significado (p. 161-164) quanto para o significante (p. 165-167) ou ainda para o signo em sua totalidade (p. 167-170) porque, "na *língua* há apenas diferenças, *sem termos positivos*" (p. 167). Ou seja, na *língua*, como em todo sistema semiológico, "o que distingue um signo, é tudo o que o constitui" (p. 169) e é por isso que "*a língua é uma forma, e não uma substância*" (p. 170).

²³ Ferdinand de Saussure parece atribuir a máxima importância a este princípio: "ele é fundamental e suas consequências são incalculáveis" (2012, p. 110); trata-se para ele de um princípio evidente, mas que sempre se negligenciou formular como lhe convém. Na realidade, ele parece esquecê-lo depois, no *Curso de Linguística Geral*, e o retoma somente quando se trata de fundamentar a distinção entre relações sintagmáticas e relações associativas. A questão retornará, mas tarde, com a análise suprasegmental e a elaboração das teorias "prosódicas". (SAUSSURE, 2012, p. 158-170)

²⁴ É esta uma das teses saussurianas que estão no centro da teoria glossemática. (Cf. Coseriu, 1954).

Por outro lado, parece possível considerar os signos como entidades não apenas diferentes, mas também *distintas* e, em sua ordem, positivas (p. 167).

A concepção da língua como forma e não como substância, onde nada mais há que diferenças, sem termos positivos, constitui um dos aspectos mais sugestivos e mais avançados do *Curso de Linguística Geral*, ainda que Ferdinand de Saussure pareça não haver levado esta intuição até suas últimas consequências.

As relações que os signos mantêm entre si são de dois tipos (p. 171-182): relações sintagmáticas e relações associativas. Na ordem sintagmática, o valor de um termo é devido ao seu contraste com aquele que o precede e com aquele que o segue, visto que, pelo caráter linear do significante, um termo não pode ser simultâneo de outro. Ao contrário, na ordem associativa, um termo se opõe aos outros com os quais "tem qualquer coisa em comum", e que não surgem no discurso justamente porque aparece o termo, ele próprio: trata-se de uma relação *in absentia* e não *in praesentia*.

Os termos da relação associativa constituem uma "série mnemônica virtual", cuja sede "está no cérebro" (p. 172). O termo que aparece é "como o centro de uma constelação, o ponto para onde convergem outros termos coordenados" (p. 175) em ordem indeterminada e em número que pode ser indefinido (p. 175).

Mesmo aqui, é difícil perceber, exatamente, como Ferdinand de Saussure concebe a relação entre as duas dicotomias *língua-discurso* e *paradigma-sintagma*²⁵.

²⁵ A distinção entre sintagmático e associativo está no centro da reflexão de Radivoj Franciscus Mikus (1958) em sua tese de doutorado.

6. *Depois de Ferdinand de Saussure*

Estiveram à testa da escola genebrina como sucessores de Ferdinand de Saussure: Charles Bally – de 1913 a 1939, Albert Sechehaye – de 1939 a 1945 e Henri Frei (1899-1980) – de 1957 a 1972. Todos os três seguiram uma evolução própria e, em particular para Charles Bally, distanciada do pensamento saussuriano²⁶. Em 1940, por iniciativa de Serge Karcevskij (1884-1955), constituiu-se a Sociedade Genebrina de Linguística (substituída mais tarde pelo Círculo Ferdinand de Saussure); e, a partir de 1941, saíram os *Cahiers Ferdinand de Saussure*. Em 1957, saiu um importante volume a respeito das fontes manuscritas do *Curso de Linguística Geral* (GODEL, 1957), mas somente em meados da década de 1960 começou a ser colocado seriamente o problema *filológico* da constituição do texto saussuriano. Tanto que, posteriormente, saíram edições críticas do *Curso* preparadas por Tulio de Mauro (em 1972) e por Rudolf Engler (1989).

Giulio Ciro Lepschy lamenta a falta de um bom trabalho monográfico a respeito de Ferdinand de Saussure que ilustre *toda* a sua obra, mostrando, em particular, os nexos entre a sua reflexão do indo-europeísta e as suas concepções teóricas como aparecem no *Curso de Linguística Geral* e nas edições críticas, e que identifiquem com precisão as origens e os nexos do pensamento saussuriano, além de sua efetiva influência através dos escritos e do ensino.

Este registro do valor atribuído a Ferdinand de Saussure, meio século após a publicação do *Curso de Linguística Geral* deveria ter sido lembrado no ano passado, quando se comemorou o seu centenário e muitíssimas reflexões novas, reforçadas com documentos originais do autor descobertos em

²⁶ A respeito da escola genebrina, confira Albert Sechehaye (1927), Henri Frei (1945-1949) e Robert Godel (1961).

1996 e publicados parcialmente em 2002, por Simon Bouquet e Rudolf Engler, com tradução para o português em 2004.

Apesar do atraso, estamos pagando esta dívida, esperando que os interessados voltem a ler as contribuições mais antigas sobre Ferdinand de Saussure e sobre o estruturalismo, apesar da exigência quase generalizada de abonação dos trabalhos acadêmicos e artigos científicos com trabalhos publicados na última década.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. O enunciado como unidade da comunicação discursiva. Diferença ente essa unidade e as unidades da língua (palavras e orações). In: _____. *Estética da criação verbal*. Prefácio à edição francesa: Tzvetan Todorov; introdução e tradução: Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012, p. 270-306.

BOLELLI, Tistano. *Per una storia della ricerca linguistica: testi e note introduttive*. [Napoli]: Morano, 1965.

COSERIU, Eugenio. *Forma y sustancia en los sonidos del lenguaje*. Montevideo: Universidad de la República, 1954.

DOROSZEWSKI, Witold Jan. Quelques remarques sur les rapports de la sociologie et de la linguistique: Durkeim et F. de Saussure. *JPsych*, n. XXX, p. 82-91, 1933. Disponível em:

<<http://echo.mpiwg-ber-lin.mpg.de/ECHODOCView?url=/permanent/vlp/lit39556>>.

FREI, Henri (1899-1980). La linguistique saussurienne à Genève depuis 1939. *Acta Linguistica*, n. 5, p. 54-56, 1945-1949.

GODEL, Robert. L'école saussurienne de Genève. In: *Trends in European and American Linguistics*, 1930-1960. Utrecht-Antwerp: Spectrum pub, 1961, p. 294-299.

_____. *Les sources manuscrites du Cours de linguistique générale de F. de Saussure*. Genève: Droz; Paris: Minard, 1957.

MIKUS, Radivoj Franciscus. *Principi sintagmatice*. 1958. Tese (de doutorado). – Universidade de Zagreb.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Cours de linguistique générale*. Publié par Charles Bally et Albert Secheyaye; avec la collaboration de Albert Riedlinger. Lausanne-Paris: Payot, 1916.

_____. *Cours de linguistique générale*. Édition critique préparée par Tulio de Mauro. Paris: Payot, 1972.

_____. *Cours de linguistique générale*. Édition critique préparée par Rudolf Engler. Otto Harrassowitz - Wiesbaden, 1989.

_____. *Curso de linguística geral*. Organizado por Charles Bally, Albert Secheyaye; com a colaboração de Albert Riedlinger; prefácio da edição brasileira: Isaak Nicolau Salum; tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 34. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

_____. *Escritos de linguística geral*. Organizados e editados por Simon Bouquet e Rudolf Engler com colaboração de Antoinette Weill. Tradução: Carlos Augusto Leuba Salum e Ana Lucia Franco. São Paulo: Cultrix, 2004.

SECHEHAYE, Albert. L'école genevoise de linguistique générale. *Indogermanische Forschungen*, n. 44, p. 217-241, 1927.

TARDE, Gabriel. *Psychologie économique*. Paris: Félix Alcan, 1902. Disponível em:

<http://classiques.uqac.ca/classiques/tarde_gabriel/psycho_economique_t1/psycho_economique_t1.pdf>.

**GÊNEROS TEXTUAIS,
TECNOLOGIA E ENSINO DE PORTUGUÊS
PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS**

Angela Marina Bravin dos Santos (UFRRJ)

bravin.rj@uol.com.br

Arthur Lima de Oliveira (UFRRJ)

arthurliima@hotmail.com

RESUMO

Apresentam-se estratégias de ensino de português para falantes de outros idiomas a fim de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem desse idioma, visto que estamos vivendo um momento de revolução nas áreas de comunicação e linguagem, além de um movimento de internacionalização da língua portuguesa no mundo em consequência de seu valor econômico no mundo. A pergunta que direciona o trabalho é: como, por meio das novas tecnologias da informação e comunicação, podemos desenvolver a proficiência em língua portuguesa de alunos estrangeiros? A proposta é capacitá-los nas quatro competências essenciais de interação (fala, audição, leitura e escrita). Para tanto, partimos de um projeto subdividido em miniprojetos por necessidades sociocomunicativas, tomando por base teórica a abordagem de gêneros textuais (BRONCKART, 1999; MARCUSCHI, 2002) e, por recursos digitais, o aplicativo de comunicação instantânea Whatsapp.

Palavras-chave: Ensino de PLE. Gêneros Textuais. Whatsapp.

1. Introdução

Dentro do contexto de importância das línguas estrangeiras modernas num mundo cada vez mais interligado, a língua portuguesa tem sido considerada uma das mais proeminentes na conjuntura global, como mostram Gary F. Simons e

Charles D. Fennig (2017). Segundo esses autores, há 229.945.470 falantes distribuídos nos países onde o português é considerado idioma oficial, seja como L1 seja como L2²⁷, estando atualmente entre as 10 línguas mais faladas no mundo. Esse fenômeno de internacionalização da língua portuguesa intensificou-se a partir das novas configurações globais em meados do século XX e com a criação e o fortalecimento da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) em julho de 1996, ressaltando a presença e relevância da língua portuguesa nos diferentes continentes em que está presente. Essa promoção de nosso idioma tem como consequência a elaboração de diferentes materiais didáticos para seu ensino.

Este artigo contribui para a ampliação desses materiais, que, atualmente, por conta da tecnologia, tornaram-se bem mais acessíveis aos falantes de outras línguas. O propósito consiste, assim, na preparação de atividades didáticas com o apoio de recursos tecnológicos, como o aplicativo de mensagens *Whatsapp*, fundamentadas em pressupostos sobre gênero textual, os quais se apresentam na primeira seção deste artigo. A segunda debruça-se sobre as estratégias didáticas propriamente ditas.

2. *Gênero textual e ensino de português para falantes de outras línguas*

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (2015) mostra que os gêneros textuais devem ser referência no processo ensino-aprendizagem de português para falantes de outras línguas, porque a comunicação entre as pessoas se realiza a partir da compreensão e produção de textos. Não ocorre interação sem o suporte de gêneros textuais, que, segundo Luiz Antônio

²⁷ De acordo com os dados retirados da pesquisa, os falantes de língua portuguesa estão divididos dessa maneira: falantes de português como L1 (218.765.470); falantes de português como L2 (11.180.000).

Marcuschi (2002), conduzem as relações humanas, sendo considerados como evento sociodiscursivo e caracterizados por suas propriedades comunicativas, cognitivas e institucionais. Assim, nesse processo de ensino-aprendizagem, entram em jogo aspectos que ultrapassam o âmbito do linguístico para envolver sobretudo aspectos socioculturais, buscando inserir o aprendente na cultura da língua que está sendo ensinada, pois só assim ele poderá aprender a interagir de forma eficaz nessa nova realidade linguístico-cultural. Jean-Paul Bronckart (1999) evidencia exatamente essa relação entre linguagem e formas de organização humana:

[a] espécie humana caracteriza-se enfim pela extrema diversidade e pela complexidade de suas formas de organização e de suas formas de atividade. Essa evolução espetacular indissolivelmente relacionada à emergência de um modo de comunicação particular, a *linguagem*, e essa emergência confere às organizações e atividades humanas uma dimensão particular, que justifica que sejam chamadas de *sociais* dessa vez no sentido estrito do termo. (BRONCKART, 1999, p. 311)

As novas tecnologias impactaram as formas de comunicação, principalmente os aplicativos de celular que surgiram para encurtar distâncias e o tempo gasto nas interações. Pedro D'Angelo (2015), em uma pesquisa realizada pela *startup* mineira *Opinion Box*, mostra que, dentre os aplicativos utilizados pelos brasileiros, destaca-se o *Whatsapp*, aplicativo que carrega uma gama de ferramentas comunicacionais como textos, áudios, imagens, vídeos e figura, sendo o aplicativo mais frequente nos smartphones dos brasileiros.

A era dos aplicativos (*apps*), cada vez mais, está ganhando adeptos em larga escala. As formas de interação entre os indivíduos modificam-se ao mesmo passo. Através de aplicativos como *Whatsapp*, conseguimos realizar ligações sem custo²⁸, o que tem desestabilizado operadoras de telefonia e,

²⁸ O custo que se tem é relativo à utilização de dados, não das ligações.

em certo grau, tem provocado mudanças em legislações, inclusive.

Baseados nessa perspectiva de gêneros e no interesse pela internacionalização da língua, selecionamos esse aplicativo como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem do português como segunda língua para falantes de outros idiomas, pois através dele podemos trabalhar as quatro competências essenciais de interação (fala, audição, leitura e escrita).

3. *Miniprojetos por necessidade*

Pensando numa estratégia que incluísse os gêneros textuais e o ensino de português como língua estrangeira, desenvolvemos miniprojetos por necessidade de comunicação. Partimos das noções básicas da língua portuguesa e que, de forma análoga, estão presentes na maior parte das línguas estrangeiras modernas. Os miniprojetos foram elaborados de forma a atender às demandas sociais de universitários estrangeiros intercambistas em universidades brasileiras, aonde eles quase sempre chegam com muitas dificuldades de se comunicarem em português, porque, por um lado, não receberam nenhum apoio linguístico para a nova realidade cultural em seu país de origem e, por outro, não encontram, no país de acolhida, um apoio significativo que lhes permitam interagir nos contextos sociais.

Como se estabelecem as interações desses estudantes estrangeiros fora do ambiente acadêmico? Como esses alunos conseguem interagir sociolinguisticamente no mundo real, em atividades diárias e necessárias? Leticia Grubert dos Santos (2007, p. 45), em sua tese de mestrado, chama atenção para o fato de que esses alunos estrangeiros

deverão ser capazes de utilizar a língua em situações possíveis de comunicação na vida real, isto é, nestas tarefas deverão estar definidos o contexto de comunicação, um interlocutor e um pro-

pósito, com o intuito de que o aluno possa estabelecer a situação de comunicação e coconstruir o seu papel nesta.

O intuito é inserir os alunos²⁹ em tarefas sociocomunicativas através do aplicativo Whatsapp, por meio do qual eles e o instrutor de língua portuguesa³⁰ serão adicionados a um grupo de português como língua estrangeira. Os miniprojetos devem ser divididos por períodos pré-estabelecidos, em que cada temática proposta será desenvolvida através das quatro competências essenciais à comunicação verbal: fala, audição, leitura e a escrita. O instrutor do grupo deverá transmitir as orientações iniciais de como as atividades serão realizadas no decorrer do curso.

O primeiro miniprojeto, intitulado “*Saudações*”, está voltado à identificação e apresentação dos sujeitos na interação verbal em língua portuguesa. Leticia Grubert dos Santos (2007, p. 67) defende a ideia de que apresentar a si e aos outros está relacionado a

dizer o nome, nacionalidade, profissão, falar sobre a família, etc.; falar sobre atividades do cotidiano (atividades que faz e que gosta de fazer, lazer etc.); falar sobre ações futuras (planos); narrar o que fez ontem (no passado); falar sobre rotinas do passado (descrever ações, pessoas, ambientes, etc.); expressar preocupação e aconselhar e fazer suposições, dizendo o que faria na situação hipotética.

Nesse miniprojeto, propomos interações básicas como apresentação pessoal. Através de um *flash card*³¹, todos os integrantes do grupo, a começar pelo instrutor, se apresentam

²⁹ Inicialmente, seriam alunos estrangeiros com nível básico ou nenhum de conhecimento em língua portuguesa.

³⁰ Os instrutores podem ser graduandos dos cursos de letras, a partir dos últimos períodos e/ou professores de língua portuguesa, escolhidos através de seleção/critérios definidos pelas próprias instituições

³¹ *Flash card*. n. Cartão com palavras/imagem usado como material visual pedagógico. In: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-ingles/>

através das formas usuais de saudações, informando nome, idade e lugar de origem através das estruturas linguísticas da língua portuguesa.

Cumprimentos	Perguntas básicas	Respostas básicas
Olá!/Oi!/E aí!	Tudo bem/bom?	Tudo bem sim. E você?
Bom dia!	Qual é o seu nome?	Meu nome é João e o seu?
Boa tarde!	De onde você vem?	Prazer em te conhecer, João!
Boa noite!	Quantos anos você tem?	Eu tenho 25 anos. E você?

Quadro demonstrativo

A proposta desse quadro é mostrar as formas mais básicas e elementares na comunicação interpessoal. O instrutor mediará as interações pelas diversas ferramentas que o aplicativo proporciona. Ele poderá utilizar imagens, áudios, vídeos e textos de pessoas interagindo em português. Outra atividade que pode ser executada nesse miniprojeto é a interação entre pares. Flávia Aparecida Ribeiro Teixeira (2010) ressalta a importância de uma abordagem de ensino de língua estrangeira através da relação entre pares e como seus resultados são positivos nessa aprendizagem.

Ao longo das atividades, os alunos serão divididos em pares e terão de se comunicar através dos diálogos de apresentação em vários formatos (imagens, áudios etc.). Além de desenvolver as quatro competências linguísticas, essas atividades têm a função de incentivar a criatividade dos alunos, pois eles terão de pensar em formas de cumpri-las. Vejamos um tipo de esquema que pode ser utilizado:

Aluno 1: – *Olá, tudo bem?* (em forma de texto)

Aluno 2: – *Tudo bem! E você?* (em forma de áudio)

Aluno 1: – *Qual é o seu nome?* (em forma de texto)

Aluno 2: – *Meu nome é João. E o seu?* (em forma de áudio)

Esta primeira atividade proporciona a interação entre todos os participantes do grupo, fazendo com que os mesmos se apresentem e se conheçam.

O segundo miniprojeto relaciona-se a questões de localização espacial e o objetivo é capacitar os alunos nesses aspectos linguísticos. A maioria das interações comunicacionais depende de estruturas relacionadas à localização e referência de objetos, pessoas, lugares, entre outros, num determinado contexto comunicativo. Para Luiz Antônio Marcuschi (2008, p. 129), “não há produção de sentido a não ser em contextos de uso”. Em outras palavras, para que haja uma efetiva interação comunicativa, ela deve estar situada em um contexto.

A seguir, propomos uma atividade voltada para a questão de referencial e localização espacial. É importante destacar que, nesta atividade, a utilização de *flash cards* com imagens pode facilitar bastante a compreensão dos alunos estrangeiros.

Elaboramos um segundo quadro demonstrativo com palavras e expressões utilizadas no português do Brasil para facilitar o processo dos alunos de se expressarem se referindo a coisas, objetos, pessoas, lugares e suas respectivas localizações. Reiteramos que este quadro não abrange todas as possíveis formas de referências.

Este - Esta	Em cima/ Embaixo	Sobre
Isto - Aquilo	Ao lado	Acima
Aqui - Ali	A frente	Abaixo
Cá - Lá	Atrás	Dentro
Aquele - Aquela	Entre	Fora

***Quadro demonstrativo**

Ex:

Aluno 1: – Você sabe onde fica a padaria?

Aluno 2: – *Ao lado* do banco.

Aluno 1: –Você tem certeza?

Aluno 2: – Sim. A padaria fica *entre* o banco e a igreja.

Palavras e expressões como “*ao lado*” e “*entre*” são utilizadas quando os indivíduos, em um determinado contexto comunicativo, conseguem identificá-los na cena. Ou seja, a palavra “*ao lado*”, por exemplo, apesar de seu significado geral, vai depender do contexto na qual está inserida.

Nesses exemplos de miniprojetos por necessidades, todos os pares executarão as tarefas e o instrutor do grupo fará as intervenções quando necessário.

4. Considerações finais

Cada proposta de mediação didática para o ensino de português como língua estrangeira consiste em um desafio para quem busca promover o português não só no Brasil, mas também no mundo. A capacitação e atualização desses profissionais devem estar em constante renovação. Mediar a aprendizagem através de recursos tecnológicos tem sido uma das tarefas mais desafiadoras na educação contemporânea para professores, especialmente professores de línguas. É um desafio, porque implica entrelaçar língua, cultura e modo diferentes de aprender língua e cultura. Para tanto, os materiais didáticos devem dar conta das necessidades básicas desses aprendentes, o que levou à elaboração dos miniprojetos por necessidade, que articula os recursos tecnológicos mais recentes e mais conhecidos pelas pessoas para permitir a interação linguístico-cultural entre brasileiros e falantes de outras línguas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Educ, 1999.

D'ANGELO, Pedro. *Panorama mobile time/opinion box*: uso de apps no Brasil. 2015. Disponível em:

<<http://blog.opinionbox.com/panorama-mobile-timeopinion-box-uso-de-apps-no-brasil>>. Acesso em: 14-04-2017.

LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. Gênero textual e atividades de linguagem em sala de aula de português língua estrangeira. In: SIMÕES, Darcilia Marindir Pinto; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. (Org.). *Contribuições da linguística aplicada para o professor de línguas*. 1. ed. Campinas: Pontes, vol. 1, p. 243-262, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais*: definição e funcionalidade. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

SANTOS, Leticia Grubert dos. *Avaliação de desempenho para nivelamento de alunos de português como língua estrangeira*. 2007. Dissertação (de Mestrado). – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/ppgletras/defesas/2007/leticiagrubertdossantos.pdf>>.

SIMONS, Gary F.; FENNIG, Charles D. (Ed.). *Ethnologue*: Languages of the World, 25. ed. Dallas, Texas: SIL International, 2017. Versão online: <<http://www.ethnologue.com>>. Acesso em: 06-04-2017.

TEIXEIRA, Flávia Aparecida Ribeiro. *O papel do feedback corretivo de colegas no reparo de erros de aprendizagem de inglês L.E.* 2010. 135 f. Dissertação (Mestrado em Letras). – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010. Disponível em: <http://www.bdttd.ndc.uff.br/tde_arquivos/23/tde-2011-01-19t125436z-2727/publico/dissert%20flavia%20teixeira.pdf>. Acesso em: 20-04-2017.

INTO THE WILD E "CAMINHADA" CONFLUÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS

Luiz Antonio Piesanti (UEMS)

piesanti@yahoo.com.br

Eliane Maria de Oliveira (UEMS/UFMG)

RESUMO

O presente trabalho propõe um diálogo entre a obra cinematográfica *Into the Wild*, traduzida para o português brasileiro como *Na Natureza Selvagem*, com o texto intitulado "Caminhando", de Henry David Thoreau. No que concerne à postura ideológica de Henry David Thoreau e à do protagonista do filme, Christopher McCandless – interpretado por Emile Hirsch –, verifica-se que, em muito, estas se assemelham. Chris é um admirador de Thoreau e adepto de seus ideais. No texto "Caminhando", Henry David Thoreau defende a comunhão do homem com a natureza. Para ele, só a partir da completa integração com esta, o homem poderia se tornar um indivíduo autônomo. O autor advoga em favor de uma vida desprovida de questões materiais, as quais, segundo ele, acabam por corromper as pessoas. Ele desafia o leitor a abandonar tudo que esteja ligado à rotina das cidades, para caminhar em meio à natureza intocável, em busca de uma "revolução espiritual". Para tal, o indivíduo deve deixar de lado o trabalho ditado pela rotina diária, a família, a política, entre outros valores tidos como pilares da sociedade moderna. Na concepção do autor, tais valores não passariam de convenções nocivas à liberdade do ser humano, que estaria aprisionado por esses ideais.

Palavras-chave:

Linguagem cinematográfica. Cinema. Linguagem literária. Literatura.

A natureza foi tema contemplado inúmeras vezes no meio artístico e, de século em século, ela ocupou lugar na poe-

sia, na música, no cinema. Um exemplo é a estética árcade dos setecentos que nasceu, como afirma Alfredo Bosi, do encontro da natureza com o homem e seus amores não exteriorizados emocionalmente, mas usando jogos de imitação racionais para com o exterior campestre. Claro que a escola literária conhecida como Arcadismo não se ateu somente a esta noção de mera imitação, utilizando-se do bucolismo para fazer arte sem ideologia alguma, visto que Alfredo Bosi divide seu texto em duas frentes, uma intitulada *Arcádia* e a outra *Ilustração*, na qual ele retrata o momento ideológico de crítica da burguesia como um processo transitório do Arcadismo para o Romantismo. De acordo com Antonio Candido³²,

A poesia pastoral, como *tema*, talvez esteja vinculada ao desenvolvimento da cultura urbana, que, opondo as linhas artificiais da cidade à paisagem natural, transforma o campo num bem perdido, que encarna facilmente os sentimentos de frustração. Os desajustamentos da convivência social se explicam pela perda da vida anterior, e o campo surge como cenário de uma perdida euforia. A sua evocação equilibra idealmente a angústia de viver, associada à vida presente, dando acesso aos mitos retrospectivos da idade de ouro. Em pleno prestígio da existência cidadina os homens sonham com ele à maneira de uma felicidade passada, forjando a convenção da *naturalidade* como forma ideal de relação humana. (CANDIDO, 1959, p. 54)

O mote dos poetas árcades, como mostram os dois críticos literários, buscou um retorno à simplicidade do natural, à harmonia do ambiente pastoril, transformando a natureza como plano de fundo, como cenário racional passível de imitação no que diz respeito a sua serenidade e a seu equilíbrio, ambiente que para os românticos, mais à frente, seria um dos meios de fuga da realidade, assim, como afirma o autor de *Arcádia e Ilustração*,

o bucolismo foi para todos o ameno artifício que permitiu ao poeta fechado na corte abrir janelas para um cenário idílico onde

³² Citado por Alfredo Bosi (1959, vol. 1, p. 54), em seu ensaio "Arcádia e Ilustração".

pudesse cantar, liberto das constrictões da etiqueta, os seus sentimentos de amor e de abandono ao fluxo da existência. (BOSI, 2006, p. 57-58)

Vale ressaltar que as potências europeias viviam sob regimes absolutistas nos setecentos, e as tensões do século seguinte como o início da Revolução Industrial, a Independência dos Estados Unidos, a Revolução Francesa, a Revolução do Porto, entre outros fatores históricos, foram decisivas para as transformações dos séculos XVIII e XIX, implicando na queda dos sistemas de governo tirânicos, numa formação de uma mentalidade nacionalista com a consolidação do pensamento liberal bem como a ascensão da burguesia materialista impulsionando o desenvolvimento do capitalismo e o crescimento das zonas urbanas. Neste ambiente de ideal identitário e conquistas de direitos, a natureza deixou de ser meramente decorativa, como afirma Alfredo Bosi (2006, p. 93), e passa a significar e revelar, deixa de ser imitação e passa a ser expressão da alma do indivíduo.

A partir do século XVIII, o binômio campo-cidade carregava de conotações ideológicas e afetivas que se vão constelando em torno das posições de vários grupos sociais. Antes da Revolução Industrial e da Revolução Francesa, o burguês, ainda sob a tutela da nobreza, via o campo com olhos de quem cobiça o Paraíso proibido idealizando-o como reino da espontaneidade [...] Com o triunfo de ambas as revoluções, a burguesia mais próspera tomará de vez o poder citadino [...]. (BOSI, 2006, p. 58-59)

O Romantismo passa, então, a tratar o tema natureza como uma fuga dessa realidade de tensões sociais, econômicas, culturais e até mesmo tensões do inconsciente do indivíduo. Esta escola literária possui características similares em todos os países, mas em cada nação terá uma vertente típica da sociedade a ser representada. Na Europa, por exemplo, existiu um momento do Romantismo que fora chamado de mal do século, com o *spleen* byroniano sendo modelo a ser seguido pelos poetas, e esta vertente se espalhou em Portugal, no Brasil e de certo modo no lado sombrio de tal estética nos Estados

Unidos, com Edgar Allan Poe, Nathaniel Hawthorne e Herman Melville, por exemplo. Entretanto, tal escola trabalha a questão do escravo, no Brasil, o medievalismo, em Portugal, e uma vertente totalmente distinta chamada transcendentalismo, nos Estados Unidos, que se resume numa filosofia liberal na qual os escritores elevaram o individualismo ao extremo e buscaram na natureza o elemento que contrapunha o rigor formal e a convenção social. A figura da natureza aqui é encarada como elemento espiritual de mediação entre o divino e o terreno, assumindo que a humanidade possui uma bondade inerente no ser e que cada um contempla o melhor de si quando independente. Entre os escritores desta época destacam-se Ralph Waldo Emerson, Henry David Thoreau, Walt Whitman e Emily Dickson.

Visto que a natureza assume papéis diversificados no âmbito das artes, a proposta aqui é fazer uma leitura acerca das ideologias apresentadas por um dos maiores expoentes transcendentalistas norte-americanos, Henry David Thoreau, e na obra cinematográfica *Into the Wild*, dirigido por Sean Penn em 2008, adaptação do livro homônimo de Jon Krakauer, lançado em 1996, cujo título fora traduzido para o português brasileiro como *Na Natureza Selvagem*.

No que concerne à postura ideológica de Henry David Thoreau e a do protagonista do filme *Into the Wild* – Christopher McCandless (interpretado por Emile Hirsch) –, verifica-se que em muito estas se assemelham. Chris é um admirador do escritor, e adepto de seus ideais. No ensaio intitulado "Caminhada"³³, Henry David Thoreau defende a comunhão do

³³ O ensaio de Henry David Thoreau intitulado "Walking" tem suas versões brasileiras "Andar a pé", com tradução de Sarmento de Beires e Joé Duarte, "Caminhando", com tradução de Roberto Muggiati, e "Caminhada", com tradução de Davi Araújo. Esta última foi a versão escolhida para citação no presente artigo, embora o texto original e as demais versões também tenham sido utilizadas como referência para o fomento das ideias.

homem com a natureza. Ele via a caminhada, fazer passeios a pé, como uma forma de arte e à tal prática aplicou-se o nome de “*sauntering*”, mistura de “*sainte-terrer*”, um “santerreiro”, como ele próprio caracterizou dizendo que

Alguns, no entanto, derivariam a palavra de *sans terre*, sem terra ou pátria, o que, portanto, no bom sentido, significará – não ter um lar em particular, mas igualmente estar em casa em toda parte. Pois este é o segredo da bem sucedida santerância. (THOREAU, 2015, p. 1)

Para o autor, só a partir da completa integração com esta que o homem poderia se tornar um indivíduo autônomo. O autor advoga em favor de uma vida desprovida de questões materiais, as quais, segundo ele, acabam por corromper as pessoas. Ele desafia o leitor a abandonar tudo que esteja ligado à rotina das cidades, para caminhar em meio à natureza intocável, em busca de uma “revolução espiritual”. Para tal, o indivíduo deve deixar de lado o trabalho ditado pela rotina diária, a família, a política, entre outros valores tidos como pilares da sociedade moderna. Na concepção do autor, tais valores não passariam de convenções nocivas à liberdade do ser humano, o qual estaria aprisionado por esses ideais.

Henry David Thoreau se mostra um grande conhecedor dos elementos que compõem a natureza como um todo. Sua postura é de um naturalista apaixonado, defensor do meio natural, contrapondo este aos costumes urbanos. Contudo, ao afirmar que o indivíduo só estará pronto para uma caminhada se estiver “pronto para deixar pai e mãe, irmão e irmã, esposa e filho, e amigos, e a nunca mais vê-los – se haveis saldado vossas dívidas, feito vosso testamento, deixado em ordem os negócios e se sois um homem livre” (THOREAU, 2015, p. 2), o próprio autor reconhece a dificuldade de o homem em se desvincular de determinados valores sociais. Em uma sociedade extremamente materialista, já enraizada em um sistema político e econômico, cujo lema é o progresso mediante o acúmulo de capital. As ideias do autor não parecem ser de fácil

aceitação, mas o escritor mostra-se fiel e rigoroso quanto aos seus ideais.

O autor vai além, quando faz referência à queda dos regimes absolutistas dos 3 estados e coloca o andarilho numa posição mais elevada, em comparação ao cavaleiro medieval quando diz que

O espírito cavaleriano e heroico que outrora pertenceu ao Cavaleiro parece residir agora no Andarilho, ou dele partilhar – não o Cavaleiro, mas o Andarilho, Errante. É uma espécie de quarto estado, afora a Igreja, o Estado e o Povo. (THOREAU, 2015, p. 2)

Segundo Ana Godoy, a distinção do autor para seus companheiros transcendentalistas se deu de modo sutil, quando cita o autor respondendo alguns de seus questionamentos levantados acerca dos caminhos trilhados:

"Cada um de vocês cuidará bem disso" (p. 67), declara Thoreau, logo no primeiro parágrafo, alertando-nos quanto ao hábito que adquirimos de procurar reconhecer em qualquer lugar as marcas do já conhecido, do já sabido. / É deste modo que Thoreau distingue-se dos transcendentalistas norte-americanos, seus contemporâneos, mas é sobretudo deste modo que Thoreau distingue seus leitores. Aqueles cuja rebeldia há muito se separou da selvageria e seus percursos, confundindo-se com as trajetórias seguras da política e da moral, e aqueles para quem caminhar é tomar a paisagem como meio a ser explorado, experimentando outros funcionamentos com os elementos dados, uma paisagem que comporta, aquém e além do que é dado, um certo regime de intensidades, não determináveis; paisagens táteis, sonoras, auditivas e visuais que se fazem e desfazem nos percursos inventados na errância. Pois trata-se, como afirma Thoreau no início de Caminhando, de 'dizer uma palavra em favor da natureza, da liberdade e da selvageria; uma palavra que não se reduza às acusações e queixas de uma época, aos lamentos chorosos dos impotentes para quem o "mundo termina aqui, no leste implacável no qual vivem de compreender a história e refazer os passos da raça' (p. 84); uma palavra que exprima o furor, a selvageria, que nenhuma civilização poderia suportar, uma palavra que somente aqueles que se lançam à errância não cessam de inventar. (GO-DOY, 2016, p. 307-308)

Ele não tinha a intenção de convencer multidões, o que de certa forma iria contra seus próprios princípios, uma vez que os movimentos de massas implicam sempre uma liderança. O individualismo de Henry David Thoreau não parece significar uma postura egoísta, antes o defende como forma de se libertar de imposições muitas vezes autoritárias e preconceituosas da sociedade. Para ele, o homem deveria guiar-se pela sua própria consciência, logo não haveria a necessidade de alguém decidir coisa alguma em seu nome. Em seu ensaio, o autor declara fascínio pelo Oeste, deslumbrando uma terra ainda pouco explorada, onde o homem poderia viver em meio a uma paisagem natural, o que pode ser visto quando ele diz: “Para mim o futuro fica naquela direção, e a terra parece menos explorada e mais rica daquele lado. [...] Para leste só vou forçado, mas para oeste vou de boa vontade”. (THOREAU, 2015, p. 15)

Quanto ao filme, observa-se que o protagonista possui uma concepção de homem em muito parecida com do autor de "Caminhada". Chris se mostra contrário a vários valores sociais. Oriundo de uma família problemática, marcada pelo autoritarismo de seu pai, o herói decide abandonar tudo em nome de seu ideal. Este abre mão de quase tudo que esteja ligado a questões materiais, acreditando ser a única maneira de se constituir como indivíduo livre. *Into the Wild* evidencia a questão do desaparego ao passo que o personagem rejeita o carro que o pai lhe daria e também em outro momento queima os próprios documentos de identificação pessoal – cena gravada juntamente com uma trilha sonora, que relatava em um de seus versos “*I am the better man*”; ainda assim abre mão até do próprio nome, autodenominando-se como *Alexander Supertramp* (Alexandre “Superandrilho”). Tal como Henry David Thoreau, a personagem acredita na convivência harmoniosa com a natureza como meio de autoafirmação do ser humano. Esta noção de desaparego às convenções sociais fica evidente quando o autor escreve:

Temos um selvagem intrépido em nós, e um nove selvagem está, por certo, registrado algures como nosso. Observo que o meu vizinho, que ostenta o familiar epíteto William ou Edwin, despe-se dele com a jaqueta. O nome não lhe adere quando adormecido ou irritado, ou quando exaltado por uma paixão ou inspiração. Parece-me ouvir seu nome selvagem original pronunciado por algum parente seu, uma vez ou outra, em algum jargão ou idioma melodioso. / E aqui está esta nossa imensa, selvagem mãe a pairar – a natureza – onipresente, com tal beleza e tal afeto pelos filhos como o leopardo; e, todavia, dela nos desmamamos tão cedo para a sociedade, para essa cultura que consiste exclusivamente no entrosamento de homem a homem – uma espécie de criação recíproca, de que resulta, no máximo, uma simples nobreza inglesa, uma civilização destinada a ter um limite de velocidade. (THOREAU, 2015, p. 35)

Chris alimenta o desejo de se isolar da sociedade e refugiar-se em um ambiente selvagem, no caso o Alasca, o que possibilitaria, segundo ele, retirar o “falso ser interior” construído pelo convencionalismo social. Durante sua jornada, o protagonista constrói alguns laços afetivos, os quais procura romper logo em seguida para seguir sua jornada individual. É interessante notar que, mesmo procurando livrar-se das coisas materiais, Chris depende delas. Para chegar ao seu destino, ele precisa trabalhar para conseguir dinheiro, pois necessita do básico para concretizar seus objetivos, o que mostra a impossibilidade de libertar-se completamente de determinados valores da sociedade.

Chegando ao Alasca, Chris passa a viver como um selvagem, caçando seu próprio alimento e alheio a quase tudo que possa remeter ao universo urbano. Passado algum tempo, a personagem já se vê diante de problemas como a própria fome, uma vez que não obteve êxito em conseguir alimento. Pode-se verificar que Chris não se adequa ao ambiente hostil em que se encontra. O desfecho do filme frustra as perspectivas da personagem, já que a natureza, tão desejada por Chris, acaba de certa forma matando-o, sendo que ele próprio afirma em seu diário que fora literalmente aprisionado pela natureza.

Com isso, o filme parece negar a possibilidade de um indivíduo, inserido em um ambiente social urbanizado, cujos valores há muito estão consolidados, desvincular-se destes, para viver em estado natural. Assim, Carvalho procurou expor esta ideia do lado obscuro e feio da natureza selvagem:

A ideia de civilidade e cultura era então construída como o polo oposto da esfera associada à natureza, ao selvagem, à barbárie, à desrazão e à ignorância. A civilização estava relacionada a valores ilustrados como cultivo, polimento, aperfeiçoamento, progresso, razão. E esse era um processo que se aplicava tanto aos costumes sociais quanto ao próprio cultivo de uma subjetividade individual. Como afirma Elias (1990, p. 82), "O que estava em questão, era a domesticação da animalidade. A natureza das funções corporais, era preciso construir um mundo onde se vivesse como se isso não existisse". / Esse movimento de recalque da natureza possui tanto uma face social quanto subjetiva. Seja na sua face objetiva de ambiente natural, seja na sua dimensão intrapessoal associada à esfera instintual e biológica do humano, é contra o natural que se afirmam a sociedade e a subjetividade modernas. É neste contexto que a cultura ilustrada se ergue como uma parede invisível a demarcar um território humano civilizado contra a natureza selvagem. É nesse momento que se constrói historicamente a representação da natureza como lugar da rusticidade, do incultivado, do selvagem, do obscuro e do feio. (CARVALHO, 2009, p. 139)

Outro ponto frustrante está na concepção de individualismo de Chris. Antes de morrer ele descobre que a felicidade não estava no isolamento social. Relembra as amizades, a família e percebe que se enganara ao deixá-los. Ao escrever em seu diário que "a felicidade só é verdadeira quando compartilhada", o protagonista parece descobrir que o "falso ser interior" que ele tanto tentou arrancar de si, não era tão falso quanto imaginava quando diz "*Já estou pronto para pousar*". Destruir uma identidade construída pela interação social implica, paradoxalmente, na perda da própria identidade do ser, uma vez que esta é forjada pelo meio cujo indivíduo se encontra inserido.

Nesta comparação entre o filme *Into the Wild* e o ensaio "Caminhada", percebe-se que o primeiro apresenta um desfecho divergente do texto de Henry David Thoreau. Embora a postura ideológica de Chris se assemelhe muito a do escritor, o filme nega a possibilidade plena de interação homem/natureza, visto que isso não ocorre com sucesso no filme de Sean Penn. O afastamento do meio social para se realizar espiritualmente, de certa forma é também invalidado, pois o próprio personagem reconhece a necessidade de compartilhar suas emoções. Com isso, pode-se inferir que, segundo o filme, o "eu" só parece existir se houver o "outro". Sozinho, Chris perde toda a referência e consequentemente parece perder sua própria identidade.

Dessa forma, o filme se encerra com uma visão oposta à do ensaio de Henry David Thoreau, negando a possibilidade de uma convivência harmônica do homem com a natureza selvagem. Marca também a impossibilidade deste se auto afirmar mediante o isolamento social, pois desvincular-se dos valores da sociedade moderna parece um tanto impossível.

REFERÊNCIAS

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 43. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

_____. Arcádia e ilustração. In: CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira*. São Paulo, Martins, 1959, vol. 1, p. 54.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Paisagem, historicidade e ambiente: as várias naturezas da natureza. *Confluenze. Rivista di Studi Iberoamericani*, [S.l.], vol. 1, n. 1, p. 136-157, 2009. Disponível em:

<<https://confluenze.unibo.it/article/view/1420>>. Acesso em: 01-04-2017.

GODOY, Ana. Thoreau, um andarilho. *Verve, Revista do Núcleo de Sociabilidade Libertária*, PUC-SP, vol. 9, 2016. Disponível em:

<<https://revistas.pucsp.br//index.php/verve/article/view/5165>>.

Acesso em: 06-03-2017.

INTO the Wild. Direção e produção de Sean Penn. 148 min. River Road Entertainment: Los Angeles, 2007. Disponível em:

<www.netflix.com>. Acesso em: 20-03-2017.

THOREAU, Henry David. Caminhada. Tradução e notas: Davi Araújo. Barueri: Dracaena, 2015. [E-book].

_____. *Walking*. Thoreau Reader. EServer, Iowa State University, Ames, Iowa, 2009-2016. Disponível em:

<<http://thoreau.eserver.org/walking.html>>. Acesso em: 02-04-2017.

**NATIVOS DA *INTERNET*:
LETRADOS DIGITAIS OU DISTRAÍDOS VIRTUAIS?***

Rosana Ferreira Alves (UESB)
alzana70@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões a respeito de comportamentos de nativos plenos da era digital em relação a atividades prescritas pela escola. Referente à base teórica, pauto-me em estudiosos da linguística e da linguística aplicada que tratam do tema letramento digital (SOARES, 2002; XAVIER: 2005, 2007, 2011, dentre outros). Para caracterização da categoria denominada ‘distraído virtual’ busco subsídio em pesquisas da área da psicologia (cognitivo comportamental e junguiana).

Palavras-chave: Geração digital. Letramento digital. *Internet*.

1. Introdução

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de detectar claramente os perfis de nativos da era da *internet* para com as atividades escolares, testando, assim, a hipótese de que não há apenas os *letrados digitais*, devido à existência daqueles que usam os espaços da WEB, predominantemente, para atividades de distração e lazer, os quais podem ser chamados de *distraídos virtuais*. Quando se fala em ‘nativos da *internet*’, reporta-se, na presente investigação, a nativos plenos da era digital que inclui os nascidos de 1996 até 2010, isto é, a geração de pessoas que estão atualmente entre os seis (6) a vinte (20) anos de

* Este é um dos seis artigos produzidos durante o Período Sabático na Universidade Federal de Pernambuco.

idade, que seriam os integrantes da Geração Z, conforme denominação em sociologia. (OLIVEIRA, 2012, *apud* RODRIGUES, 2013)

Investigar essa questão mostrou-se relevante na medida em que, em contexto de orientação de realização de trabalho escolar a um nativo digital, solicitou-se: – abra um arquivo na área de trabalho para salvar essas informações que foram encontradas na *internet*. Diante desse ofício simples, que qualquer integrante de gerações anteriores poderia fazer facilmente, o nativo digital apresentou como resposta: – não sei fazer isso. Diante da situação, surgiu uma pergunta lógica: – na escola, o que você fazia nas aulas de informática? A resposta foi: – eu utilizava o computador para jogos virtuais. A partir de então, nasceu a curiosidade de saber quais as possíveis funcionalidades dos saberes de nativos digitais e as suas aplicabilidades no desenvolver de atividades escolares.

É inegável o mundo de possibilidades que a *internet*, por meio de usos de recursos tecnológicos, apresenta para todos. Entretanto, diante dessa questão exposta a pouco, em se tratando de impactos das tecnologias, em mudanças de hábitos de jovens e adolescentes chamados nativos tecnológicos, há uma hipótese forte de que dentre os nativos da era da *internet*, muitos desses não se enquadram na categoria de letrados digitais visto que estão indevidamente explorando o espaço *online*, e, por isso, se enquadram mais na categoria de distraídos virtuais. *A priori*, não se pretende testar essa hipótese, visto que, para tanto, seria necessária pesquisa de natureza quantitativa. Entretanto, pretende-se, por meio de pesquisa bibliográfica e de cunho qualitativo, realizar reflexões iniciais de pontos cruciais que estão relacionados à hipótese exposta acima.

Referente à base teórica, pauta-se em estudiosos da linguística e da linguística aplicada que tratam do tema letramento digital (SOARES, 2002; XAVIER: 2005, 2007, 2011, dentre outros). Dentre esses estudos, destaca-se a investigação de

Antônio Carlos Xavier (2011), em que o autor pontua como questão a necessidade de emergencialmente detectar

como as máquinas digitais estão sendo usadas pelos estudantes para facilitar ou obstruir seu processo de aquisição de conhecimento e entender como eles estão interagindo com colegas e professores quando a relação é mediada por tais máquinas. (XAVIER, 2011, p. 3)

Para entender o uso de forma exagerada da *internet* (por parte dos que podem ser chamados de distraídos virtuais) busca-se subsídio teórico em pesquisas da área da psicologia. Assim, obtém-se apoio para caracterização do uso exagerado (devido à quantidade de horas) da *internet* como evento de risco, por ser qualificado como vício, ou seja, configurando-se, com isso, como "uso patológico da *internet* (UPI)". Dessa forma, não se pretende realizar muito nesse simples artigo, sobretudo, porque para se testar a hipótese aventada, necessita-se de abordagem quantitativa para fortalecer as análises qualitativas. Mas pretende-se, por enquanto, realizar reflexões de cunho interdisciplinar (entre linguística e psicologia) buscando detectar e caracterizar a natureza da problemática.

A importância principal desse trabalho reside, justamente, no fato de, por meio de discussão inovadora, possibilitar a docentes, coordenadores e outros profissionais do universo escolar, subsídios que venham fornecer base mínima necessária para: (I) influenciar, no contexto escolar como um todo (direção, coordenação e docência), na promoção discussões que envolvam discentes e famílias de modo a orientá-los quanto aos riscos que o uso indevido da *internet* representa para os jovens; (II) subsidiar discussão que advogue em função de a escola fornecer, principalmente aos discentes, atenção especializada e regular (por meio de terapias), caso seja necessário, por parte de psicólogo, quanto ao uso da *internet*. Para tanto, será sugerido que a escola contrate o psicólogo como profissional efetivo no quadro de funcionários.

2. O letramento digital e novas formas de aprender

É inegável o universo de possibilidades que a rede de conexões mundial de computadores (a *internet*) apresenta, como grande instrumental tecnológico, para a exploração de práticas inovadoras de leitura e de escrita. Essas práticas se dão por meio da ferramenta *WEB* (*World Wide Web*) que funciona como veículo criado para permitir, através de navegadores, o compartilhamento de arquivos (*html* e outros) possibilitando, assim, acesso a diversos *links* de espaços virtuais (redes sociais, bibliotecas, revistas etc.). Nesse contexto, as práticas que envolvem leitura e escrita se configuram como letramento digital, e o portador de habilidades e competências para transitar ou navegar em espaços virtuais é denominado letrado digital.

O letramento digital pode acontecer em diversos níveis e em variadas dimensões. O comum é não encontrar um letrado digital que seja habilidoso em diversas áreas visto que, para cada usuário da *internet*, o mecanismo *WEB* pode ser utilizado de forma diferenciada requerendo, como isso, habilidades e competências específicas. Assim, enquanto há alguns que se interessam mais por jogos, ou redes sociais, outros podem se interessar mais por realização de pesquisas científicas etc. Dessa forma, dependendo de como se use a *WEB*, algumas habilidades e competências podem se tornar mais salientes do que outras.

O conceito de letramentos foi investigado por Magda Soares (2002), considerando práticas de leitura e de escrita em contexto de tecnologias digitais. Para tanto, a autora estabelece confronto entre os mecanismos dessas práticas no que se refere ao espaço, produção, reprodução e difusão, considerando realidades de tecnologias tipográficas e tecnologias digitais. Em função de descrever o conceito de letramento digital, a autora revisa os conceitos de letramento, deixando claro que devido à

multiplicidade de sentidos, dependendo, sobretudo, de práticas social e historicamente contextualizadas, essa palavra deve ser pluralizada (letramentos).

Sobre como acontece a aprendizagem em situação de letramento digital, são pertinentes algumas considerações de Antônio Carlos Xavier (2011) conforme quem a aprendizagem se configura como um processo, por meio do qual, ocorre transformação mental por parte do aprendiz. Para o autor, a aprendizagem acontece de acordo com a visão Sociointeracionista, ou seja, como consequência de práticas de interatividade do indivíduo com a máquina, ou com outro indivíduo, assim:

Isto acontecerá se houver momentos de experimentação concreta do sujeito, precedida por observação intensa ou pela exposição sistemática de um saber a partir de outrem, normalmente, mais experiente. (XAVIER, 2011, p. 5)

Considerando o letramento digital como necessidade básica para a atuação individual e coletiva de forma integral, em diversos espaços sociais do século XXI, pode-se e deve-se situar a escola como agência de práticas de letramento digital, a qual cabe cumprir, assim, sua função essencial de “propiciar condições adequadas para que o aprendiz se aproprie de saberes técnicos, éticos e estéticos” (XAVIER, 2011, p. 5). Ademais, a escola pode utilizar-se de práticas de letramento digital em função de desenvolver ações de aprendizagem. Isso, principalmente, porque se vive em uma era na qual nativos digitais (e os usuários de gerações anteriores que se adequaram às tecnologias virtuais movidos por, sobretudo, necessidade profissional), consomem muitas horas de seu dia conectados à *internet*, conforme apontam dados em gráfico (3) em Antônio Carlos Xavier (2011, p. 10).

Aspectos de processos cognitivos do aprendiz são abordados por Antônio Carlos Xavier (2007) de modo a não apenas colaborar com o seu desenvolvimento individual, como também para entender a sua inserção no mercado de trabalho.

Assim, para Antônio Carlos Xavier (2007, p. 6), o indivíduo que domina novas tecnologias desenvolve ações que são interligadas como: a) controlar o funcionamento dos dispositivos técnicos digitais; b) transformar a informação bruta em conhecimento útil; e c) aprender a aprender ininterruptamente.

Em se tratando do ‘aprender a aprender’, Antônio Carlos Xavier (2007, p. 6) faz referência aos termos piagetianos “assimilar e adaptar” os novos conhecimentos aos já acomodados, explicando, com isso, aspectos cognitivos do processo da aprendizagem em ambiente da *WEB*. Nesse sentido, conforme o autor “aprender a aprender é, entre outras coisas (...), ‘assimilar e adaptar’ os novos conhecimentos aos já acomodados, conforme o estilo cognitivo, o ritmo de aprendizagem e as formas de percepção do sujeito-aprendiz” (XAVIER, 2007, p. 6). Em termos mais ligados à proposta de piagetiana:

(...) aprender é fazer desencadear na mente do sujeito de aprendizagem processos cognitivos complexos como: reconhecer conceitos novos e compará-los aos já estocados na memória seja por afirmações verbais ouvidas e lidas, seja por experiência vivida na prática; encontrar o ponto de “equilíbrio” entre os dados “dados” e os dados recém-chegados à mente, para, ao final do processo, condensar o conhecimento desejado. (XAVIER, 2007, p. 6)

São habilidades típicas daquele que já ‘aprendeu a aprender’, de acordo com Antônio Carlos Xavier (2007, p. 6): a) definir com clareza suas necessidades; b) encontrar as informações e dados desejados; c) estimar o valor e relevância das informações; d) reformatar sua base de conhecimento velho em função do novo.

No contexto de letramento digital, a aprendizagem, como nunca antes, projeta o sujeito como centro do processo, configurando-o como autor no universo do hipertexto. A concepção autor (e também a de leitor), nesse âmbito virtual, é construída como fruto de acessibilidade fácil a informações e como decorrência da ampla liberdade de expressão. Diante

dessa realidade, as instituições ‘agências de letramento’, as quais responsáveis pela formação básica e profissional de sujeitos, encontram-se diante do desafio de mudança de paradigma. Entretanto, devido à necessidade de direcionamento, visto que o usuário da rede se encontra em meio à diversidade de possibilidades e informações, a instituição educacional (escola, universidade etc.) pode e deve mostrar a sua funcionalidade, que reside precipuamente em orientar o discente no processo de seleção, em função que sejam eleitas informações mais pertinentes e de melhor qualidade, dentre outras atividades.

Nesse contexto, que se configura como divisor de águas, em que a *WEB* aparece como a escola das escolas, ou a universidade das universidades, ao docente cabe a nobre e não tão fácil missão de orientar o discente. Assim, o docente deve posicionar-se como aquele que pode e deve conduzir parcialmente o processo de aprendizagem de modo a atribuir às atividades do discente sentidos didático e pedagógico. Em outros termos, a contribuição do docente é contextualizar todos os aspectos do processo de aprendizagem, de modo a oportunizar o maior proveito possível para melhoria da qualidade de vida do discente, por contribuir para seu crescimento integral.

Os contextos de ensino e de aprendizagem são, então, configurados como inovadores, sobretudo por decorrência de resultados das transformações que o uso de tecnologias digitais tem ocasionado no universo social e cultural. De acordo com essa realidade, as práticas de leitura e de escrita requerem abordagens pedagógicas que ultrapassem os muros das instituições educacionais. Isso porque se vive em contexto caracterizado por novas formas de aprender, adquirir, gerenciar, potencializar, compartilhar informações, dentre outras ações. Entretanto, uma necessidade evidente, nesse contexto de fácil acesso à informação, é o cuidado que se deve obter em verificar o nível de confiabilidade que a fonte apresenta (bem como

confrontar informações de diversas fontes). Isso porque, dependendo da natureza do sítio ou do espaço virtual, a informação pode ou não obter valor, sobretudo, devido a fatores como: ausência de verdade e/ou de cientificidade, forma como as informações são postas em relação ao tratamento de referência para com o texto que originou tal informação etc.

Sobre esse ponto, é oportuno mencionar que é muito comum, em textos no espaço da *WEB* de diversos gêneros, as informações (ou dados) aparecerem soltamente sem referência ao autor do qual a informação foi retirada e também sem referência bibliográfica completa. Esse fato pode estar revelando o quanto o usuário-autor-virtual pode, de fato, desconhecer a forma adequada de citar o trabalho do autor-fonte de modo a atribuir-lhe o valor de autor. Assim, um texto que poderia ter valor científico devido ao teor informacional que carrega, não porta o valor científico por faltar com a ética (pela forma de apropriação indevida da informação do outro) e também por não apresentar oportunidade de o leitor corroborar o que se informa por meio de consulta ao texto fonte, pela ausência de referência bibliográfica completa.

3. *Usos de tecnologias por parte de nativos digitais: liberdade monitorada*

Uma das características principais da geração NPD (nativos plenos da era digital) é que essa viva cercada por diversas tecnologias e administre usos simultâneos. Assim sendo, é prática rotineira da geração nativos plenos da era digital, compartilhar atenção com várias atividades ao mesmo tempo, a exemplo de: assistir TV, conversar em rede e ouvir músicas. (PALFREY & GASSER, 2008)

Em outras palavras, uma das características dessa geração é a necessidade de resolver todas as questões por meio de usos de instrumentos tecnológicos, de modo a poupar esforços

maiores. Exemplificando, para muitos deles não é necessário prestar atenção à aula, visto que essa pode ser gravada e/ou filmada, sendo acessível quando e onde quiser; para muitos dessa geração, é desnecessário copiar algum aviso ou instrução disponível em sala, visto que se pode conseguir isso por meio de foto do exercício no quadro, ou por meio de foto do caderno do colega. Outra característica forte da sua personalidade é preferir, em evento de lazer, experiências virtuais, a experiências reais, e caso se desprenda a participar de alguma atividade de lazer de forma presencial, o aparelho tecnológico e a conexão *on-line* são parceiros impreteríveis dessa jornada, a ponto de, em caso de não possibilidade de conciliação dos dois elementos, preferir, muitas vezes, estar excluído do evento.

Tratar de impactos tecnológicos na vida de nativos digitais é um fato cujo precedente é inexistente, assim, eis um grande desafio para geração de pesquisadores e também para todos aqueles que convivem diretamente como os nativos digitais, a exemplo de familiares e professores. Sobre isso, apresenta abordagem importante a obra de John Palfrey e Urs Gasser (2008, p. 15) em que se destaca como a missão mais importante de todas, no contexto da era digital, a necessidade de preparar nativos digitais para liderar de forma bem-sucedida para com os usos de tecnologias digitais.

Constitui-se, ou ao menos, deve-se constituir preocupação central de gerações anteriores (responsáveis pela educação familiar – pais; e pela educação escolar – professores, coordenadores pedagógicos etc.) o que de fato está fazendo a nova geração com e por meio dos usos das tecnologias. Isso, com o objetivo primordial de verificar se há necessidade de orientá-la em função do uso construtivo, produtivo, saudável etc. O modo quanto à forma como os nativos infantis e adolescentes estão usando a *internet*, segundo John Palfrey e Urs Gasser (2008, p. 8) é justificável, visto que esse sentimento é alimentado pela mídia, com notícias assustadoras, sobre

predadores *on-line*, a respeito de vício em *internet*, dentre outros males.

Talvez esse seja o maior problema a se resolver na atualidade, porque muitos estão preocupados apenas em desenvolver inserção de tecnologia, focando no desenvolvimento de habilidades do uso em si. Com isso, ou seja, apresentando foco em apenas um aspecto do uso, não costumam promover ações de orientação e supervisão do uso de forma a evitar danos individuais (de ordem psicológica e cognitivo-comportamental) e sociais, que os usos compulsivos possam desencadear. Esses riscos são decorrentes de o ambiente virtual possibilitar muito por meio de tão pouco esforço, fato que talvez esteja sendo o maior desencadeador de abertura do horizonte virtual com possibilidades ilimitadas, ou seja, por meio do qual se pode tudo. Esse fato não oferece riscos de ser tão impactante negativamente se o usuário já possui certo nível de maturidade cognitiva para lidar com a questão. Entretanto, conforme se pode comprovar por meio de pesquisas, o uso indevido (ocasionado pelo excesso de uso) de *internet* apresenta grande tendência de comprometer o funcionamento cerebral e, assim, ocasionar alterações cognitivas com consequências diversas. (CARR, 2011)

Considerando que muitos nativos plenos da era digital ainda, em muitos casos, não têm certo nível de maturidade necessária em função de desenvolver usos de forma que venham contribuir, de modo positivo para a sua formação integral, sugere-se que sejam oferecidos, por parte de instituições (a exemplo da escola), um suporte direcionado aos pais, professores e coordenadores, em função de que esses sujeitos, na condição de responsáveis pelos nativos plenos da era digital, adquiram melhores condições para: (a) instruí-los, quanto ao uso positivo da *internet*, que se caracteriza por desenvolvimento de habilidades e competências para realização de trabalhos escolares que envolvam buscas, pesquisas etc.; (b) orientá-los,

quanto à necessidade de controle e supervisão do uso da *internet*, de modo a impedir (direta ou indiretamente): o acesso a *sites* inadequados; a transmissão de conteúdos destrutivos a conduta humana; desenvolvimento de vícios por jogos virtuais etc. Para tanto, evidencia-se que o trabalho do psicólogo, integrando o quadro regular de funcionários da escola, em conjunto com a equipe pedagógica, seria de muita utilidade.

Os usos da *internet* de acordo com o exposto em (a), acima, configuram-se como práticas em contexto de letramento digital, as quais são muito produtivas para a escola por possibilitar o desenvolvimento de atividades didáticas e pedagógicas. O acesso a *internet* para fins indevidos, conforme práticas expostas em (b) acima, é motivo de preocupação por pesquisadores de áreas da saúde (como psicologia e psiquiatria), conforme se expõe no item a seguir.

4. *Uso patológico da internet (UPI)*

Sabe-se que a *internet* se caracteriza como uma das invenções mais úteis para o desenvolvimento de atividades em diversas esferas sociais. Entretanto, essa invenção tecnológica pode ser uma arma altamente negativa caso seja utilizada indevidamente. Uma das modalidades de uso indevido se configura pelo desenvolvimento de hábitos compulsivos de usos em função de práticas que proporcionem distração e prazer. Isso se configura como uma preocupação, porque em vez de contribuir para o crescimento integral do indivíduo, ocasiona prejuízos, principalmente, no rendimento de atividades profissionais e estudantis. O caso de uso indevido da *internet* é preocupante porque isso pode estar sendo mais recorrente do que se imagina. Assim, não é difícil encontrar um perfil típico de usuário da *internet* que, sendo nativo tecnológico, não se posiciona interessadamente para com o desenvolvimento de atividades estudantis como pesquisas escolares, mas, por outro la-

do, é comum encontrar nativos tecnológicos que investem grande parte do seu dia em atividades *on-line* como jogos virtuais e acesso a conteúdos de sexo.

Em termos de categorização, sustenta-se que os primeiros descritos são os letrados digitais e os segundo são aqui denominados distraídos virtuais. O uso da *internet* em si, para fins de lazer e distração, não apresenta problema algum, mas, conforme estudos em psicologia, esses usos, sendo em excesso, podem desencadear o uso patológico da *internet*, o qual é muito prejudicial por atrapalhar a realização de atividades mínimas rotineiras, como trabalho e estudo. Assim sendo, nesse contexto, o uso da *internet* já rendeu muita literatura e, até mesmo, ocasionou o surgimento de clínicas para tratar especificamente da questão.

O uso da *internet* de forma compulsiva já é um problema diagnosticado e analisado cientificamente por ramos da psicologia (cognitivo comportamental e junguiana) sendo inclusive considerado como problema patológico (FORTIM & ARAUJO, 2013). Contribuindo para a caracterização do uso patológico da *internet* (uso patológico da *internet*) Ivelise Fortim e Ceres Alves de Araújo (2013) em metodologia quantitativa e qualitativa, apresentam pesquisa em psicologia junguiana. Segundo os autores, os usuários se autodenominando ‘viciados em *internet*’, ao apresentarem relato em contexto de tratamento psicológico. Os dados foram coletados em mensagens de *e-mail*, enviadas por 189 sujeitos, durante o período de 10 anos, que perfizeram um total de 278 unidades. Em síntese de conclusão, os autores sustentam que

a *internet* não é nociva em si, mas pode proporcionar um uso patológico, com consequências graves para determinados usuários que estejam em situações fragilizadas e se utilizam da *internet* para alívio dos problemas. (FORTIM & ARAÚJO, 2013, p. 292)

Em relação à alta participação em jogos virtuais (a exemplo de RPGS), conforme Ivelise Fortim e Ceres Alves de

Araújo (2013, p. 307), os usuários apontaram como motivo de uso compulsivo da *internet* a possibilidade da criação de personagens, “atividade muito conhecida e comum, (...), presente não apenas nos jogos, mas em diversas comunidades na *internet*”.

Dentre as consequências negativas, os autores apontam: prejuízo no trabalho, na vida escolar, nas relações sociais e pessoais, isso porque a vida virtual se configura para o uso patológico da *internet* (usuários patológicos da *internet*) como primazia em relação à vida real. Em se tratando de aspectos psicológicos, a preferência pela vida virtual é explicável devido à possibilidade que encontra o uso patológico da *internet* de mergulho em mundo, por meio do qual, todos os problemas são resolvidos, pelo menos enquanto o usuário estiver *on-line*. Sobre isso, aponta conclusão por Ivelise Fortim e Ceres Alves de Araújo (2013, p. 306-7), segundo a qual “um aspecto psicológico importante está ligado ao conceito que se pode chamar de ‘meio real’, visto ao mesmo tempo, como ilusório e como real, permitindo um “‘meio’ relacionamento com as pessoas”. Ainda conforme os autores, a *internet* se constitui convidativa porque “deixa de ser concebida como transicional para ser um espaço permanente” (FORTIM & ARAÚJO, 2013, p. 306-307), podendo, assim, o usuário acessar quando quiser.

Ainda conforme os autores, embora conveniente, do ponto de vista de possibilitar prazer, essa preferência não é adequada para humanos que querem ter vida dita normal e é justamente nisso que reside o problema do uso patológico da *internet*, tendo em vista que a vida requer ações reais, principalmente para os que estão na vida ativa do estudo e/ou do trabalho. Assim, desde quando se deixa de viver em potencial aquilo que pode e deve ser vivido na vida real, naturalmente as perdas podem ser danosas, como: baixo desempenho escolar, perda de emprego, maior probabilidade de adquirir ou agravar problemas de saúde (LER, trombose, desgaste de visão etc.).

O tratamento do uso patológico da *internet* sob a ótica da psicologia cognitiva comportamental (vertente de estudos em psicologia aplicada desde 1950 por Beck, professor de psicologia da Universidade de Pensilvânia) “baseia-se na hipótese de vulnerabilidade cognitiva como um modelo de transtorno emocional”, afirma Ana Maria Serra (2016), diretora do Instituto de Terapia Cognitiva de São Paulo. Nessa perspectiva um dado tratamento, inicialmente, consiste basicamente, por meio de entrevista, para fins de diagnosticar a natureza da problemática. Ao prosseguir, são realizadas intervenções pautadas no diálogo e em algumas técnicas, objetivando-se desenvolver reestruturação cognitiva dos pacientes. Desse modo, busca-se promover condições de resolução do problema como decorrência de processo de reestruturação cognitiva do paciente (cliente).

No caso de problemas de uso patológico da *internet*, o processo de tratamento envolve estratégias em função de promover a ressocialização do sujeito, de modo a restaurar ou desenvolver no indivíduo interesse e condições mínimas necessárias para convivência social, bem como atividade de controle por parte de pais e responsáveis quanto ao uso da *internet* e, em alguns casos, a abstinência total por períodos relativamente longos. Para essa linha da psicologia, o tratamento do uso patológico da *internet* é, em alguns aspectos, muito parecido com o tratamento de outros vícios. (PIROCCA, 2012)

Os impactos negativos da *internet* foram tratados em obra (CARR, 2011) intitulada “*The Shallows – what the internet is doing to our brains*”. O grande impacto dessa obra deu-se principalmente, porque o autor apresenta, com base em fortes argumentos, grandes evidências dos males causados pela *internet* na vida e na cultura de usuários, principalmente para com os chamados nativos digitais.

Nicholas Carr (2011) descreve a autoanálise dos impactos da *internet* em sua mente. Para o autor, o ocorrido se pro-

cessava como se alguém estivesse causando sensação desconfortável ao mexer com seu cérebro e, conseqüentemente, ocasionando novo mapeamento de seus circuitos neuronais, desencadeando, assim, reprogramação de sua memória. Na referida obra, o personagem assumido pelo autor prossegue evidenciando os males que essa invasão de mente por parte do computador o ocasionou, a exemplo de: (i) exaustão da capacidade de concentração e contemplação, ocasionando a sensação perene de adaptação da mente conforme os moldes característicos da *internet* e (ii) velocidade no processo de apreensão de informação.

O autor, ao abordar sobre as distrações que a *internet* ocasiona, aponta para a necessidade de pesquisas comprobatórias, mas evidencia que diversos profissionais e estudiosos (psicólogos, neurobiólogos, educadores e *WEB designers*) já têm ciência da problemática. O autor, em capítulos finais, apresenta como se deu a sua experiência de superação do vício pela *internet* e de regeneração quanto a danos causados por esse aparato tecnológico.

5. *Perfis possíveis da geração de nativos digitais para com o desempenho escolar*

Vive-se em uma época em que atitudes extremas quanto aos estudos, no sentido de ser muito dedicado ou muito distraído/relaxado, encontram ambiente propício considerando o que a *internet* possibilita ao estudante. Para aquele estudante que gosta de se dedicar e tem satisfação de fazer as tarefas com excelência em qualidade, a *internet* (*WEB*) é um ambiente apropriado para pesquisa, para interação com os colegas em função de desenvolver as atividades coletivas de forma bem-sucedida. Por outro lado, a *internet* ocasiona justamente o efeito contrário para aquele estudante que, por um motivo ou por outro, não prioriza as atividades escolares, mas se utiliza da

rede para troca de materiais (de seus interesses), para interações em jogos virtuais etc. Assim, dependendo do fim para o qual a *internet* seja utilizada, pode-se obter um letrado digital ou distraído virtual. Em se tratando de desempenho, o letrado digital vai sempre utilizar tudo de positivo que o uso da *internet* oferece em função de realizar as suas tarefas escolares, enquanto o distraído digital, por sua vez, vai deixar de realizar as tarefas, ou as realizará de forma medíocre, em função de obter mais tempo para se ocupar com as atividades de lazer e de prazer que o uso da *internet* pode proporcionar, a exemplo de jogos virtuais, desenhos animados virtuais, documentários em *YouTube* etc.

É óbvio que atividades como essas (jogos virtuais e desenhos animados virtuais, documentários em *YouTube*) constituem-se práticas de letramento digital e podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, pois apresentam informações altamente relevantes sobre variadas problemáticas do e no mundo. Quanto aos jogos virtuais, por exemplo, apresentam vantagens como: desenvolver o raciocínio lógico e coordenação motora; exercitar mecanismo de interação (cooperação, parceria) e, também, oportuniza contato, e em alguns casos, aprendizado de outras línguas. Ciente disso, não se advoga contra as atividades citadas acima (jogos virtuais e desenhos animados virtuais, documentários em *YouTube*, dentre tantas outras). Entretanto, posiciona-se contrário ao uso em excesso desses espaços de forma a ocasionar prejuízos no desempenho escolar, bem como em outras atividades importantes para a vida plena dos humanos.

6. Considerações finais

Os nativos digitais plenos, por serem pessoas que ainda se encontram em fase inicial da vida (visto que possuem de 05 a 25 anos), precisam não apenas de incentivo para uso de *in-*

ternet, mas, sobretudo, de orientações e supervisões para que esses usos venham ocorrer, primordialmente, em função de bom desempenho para com a vida escolar e acadêmica. Pois não usufruindo adequadamente de instruções e monitoramento, os nativos poderão se perder envoltos no ‘mar de música’ que se encontra na *internet*, a qual

é utilizada para atrair, seduzir e convencer, ultrapassando todos os argumentos retóricos, morais e psicológicos. Assim aparece o uso patológico da *internet*, seduzindo com sua interface, sua promessa de mundo mágico, interminável e permanente. (FOR-TIM & ARAÚJO, 2013, p. 308)

Apesar da geração Z ser nativa digital, isso não significa que essa seja portadora de alto nível de letramento digital, tendo em vista que uma parcela dessa geração se enquadra mais no perfil de distraído virtual do que propriamente no perfil de letrado digital. Esse quadro é preocupante, visto que o caso do vício em *internet* se configura um problema já considerado patológico de acordo com estudos da área de psicologia e psiquiatria cujo tratamento é, por muitos, entendido como similar ao aplicado em caso vício em droga. Esse tratamento relativamente semelhante justifica-se por ocasionar, tal como o vício em drogas, problemas de diversas naturezas para os quais a cura, muitas vezes, necessita de auxílio e acompanhamento de profissional especializado.

Aponta-se o controle do uso, como um mecanismo de prevenção para que os usos da *internet* não ocasionem a uso patológico da *internet*. Assim, para evitar que esse uso se torne um problema (por se configurar uso para fins não construtivos ou, até mesmo, uso viciante), o monitoramento e a supervisão precisam ser práticas constantes (por parte de pais, responsáveis e profissionais do espaço escolar professor, coordenador etc.). Pelo exposto até então, advoga-se que a escola, como agência responsável pela formação integral do discente, deve contar com o auxílio de Psicólogos (como integrante do seu quadro efetivo de profissional) para tratamento preventivo e,

se necessário, para acompanhamento especializado (terapia) no tratamento do uso patológico da *internet*, dentre outros problemas, como vício em drogas, comportamento agressivo etc.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARR, Nicholas. *A geração superficial: o que a internet está fazendo com nossos cérebros*. Trad.: M. G. F. Friaça. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

FORTIM, Ivelise; ARAUJO, Ceres Alves de. Aspectos psicológicos do uso patológico de *internet*. [Síntese da tese de doutorado defendida na PUC/SP por Ivelise Fortim sob a orientação de Ceres Alves de Araujo]. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, vol. 33, n. 85, p. 292-311, 2013. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v33n85/a07.pdf>>

PALFREY, John; GASSER, Urs. *Born digital: understanding the first generation of digital natives*. New York, Basic book, 2008. Disponível em: <http://pages.uoregon.edu/koopman/courses_readings/phil123-net/identity/palfrey-gasser_born-digital.pdf>.

PIROCCA, Caroline. *Dependência da internet, definições e tratamento: revisão sistemática da literatura*. 2012. Monografia (de Pós-Graduação). – Instituto de psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/40120>>.

RODRIGUES, Helenara Moura. *Gestão de pessoas e a geração y: um estudo dos processos de gestão de pessoas direcionados ao novo perfil de colaborador nas empresas Unimed Noroeste/RS e UNIJUÍ*, TCC, UNIJUI, 2013. Disponível em: <<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1946/TCC.pdf?sequence=1>>.

SERRA, Ana Maria. *Instituto de Terapia Cognitiva*. Disponível em: <<http://www.itcbr.com/quemsomos.shtml>>. Acesso em: 12-05-2016.

SOARES, Magda. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>>. Acesso em: 14-05-2016.

XAVIER, Antônio Carlos. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da geração Y. *Calidoscópio*, vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://www.professores.uff.br/screspo/PSI_P2_artigo8.pdf>.

_____. As tecnologias e a aprendizagem (re)construcionista no século XXI. *Revista Hipertexto*, vol. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume1/artigo-xavier.pdf>>.

_____. Reflexões em torno da escrita nos novos gêneros digitais da *internet*. *Revista Investigações*, vol. 18, n. 2, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1484/1157>>.

PARADOXOS NO ENSINO DE SINTAXE DO PORTUGUÊS

André Luiz Faria (UESB)
alfa_rio@yahoo.com.br

RESUMO

Neste texto, faço uma reflexão acerca do ensino materno de língua portuguesa, focalizando a estrutura e o funcionamento de três fenômenos linguísticos no âmbito da sintaxe: a concordância, a regência e a colocação pronominal. Minha finalidade é mostrar que esses mecanismos compartilham não só características de gramáticas em competição, mas também paradoxos de ordem sociopolítica, os quais serão discutidos sob dois aportes teóricos da linguística, dando guarida às propostas de Mary Aizawa Kato (1986, 2005), João Wanderley Geraldi (1996), Mário Alberto Perini (1997) e Rosa Virgínia de Mattos e Silva (2006). Para tanto, mapeei estruturas desses três fenômenos no jornal *A Folha*, veiculado na cidade de Jequié (BA), o que evidencia o caráter variável da língua e possibilidades de tratar fenômenos dessa natureza na área do ensino, a fim de assegurar sua contribuição no desenvolvimento de habilidades mais amplas como a leitura e a compreensão de textos.

Palavras-chave: Português. Sintaxe. Competição. Gramáticas.

1. *Introdução*

Debates sobre o *ensino produtivo de língua portuguesa* vêm ocupando lugar de destaque nos últimos anos, principalmente depois que o ensino em larga escala foi aberto às classes populares, tendo de adaptar-se à nova agenda política de ensino da língua. Diante disso, percebemos um sentimento de recusa ao ensino tradicional, que ainda hoje se baseia numa doutrina gramatical a qual, segundo Mário Alberto Perini (1997),

[1] carece, de consistência teórica e falta de coerência interna; [2] enfoca apenas uma variedade da língua; e [3] focaliza um ensino fundamentado na norma.

Essa recusa ao ensino tradicional de língua portuguesa não é gratuita, já que o ensino em geral envolve conhecimentos (didáticos, sociais, psicológicos, antropológicos) desconsiderados por um ensino de língua portuguesa centrado apenas em gramáticas normativas e manuais didáticos, obras que, *grosso modo*, ainda não incorporaram parte significativa das descrições e explicações mais modernas sobre os estudos da linguagem.

Exemplo da postura antiquada de nossas gramáticas normativas e manuais didáticos é a confusão que se faz entre *língua materna* e *língua oficial*, sobretudo quando se afirma que o brasileiro não sabe português. Todos esses fatores contribuem para o fosso entre o que de fato se fala-escreve e o que se ensina oficialmente nas aulas de português, o que demonstra certa ingenuidade em pensar que questões de fala e escrita no Brasil sejam meramente uma agenda da linguística abstraída da influência das áreas do conhecimento humano.

Além disso, é comum na tradição escolar brasileira pensar a expressão "saber português" sob duas perspectivas: (a) do domínio da *norma padrão* considerada culta³⁴, substanciada no velho axioma "a arte de falar e escrever corretamente" e (b) da aptidão taxionômica, sobretudo em nível morfossintático, em que se classificam unidades, vocábulos, construções sintáticas e processões de estruturação de sentenças, conforme sugere a Nomenclatura Gramatical Brasileira.

Assumindo que falamos uma variedade de língua que apresenta aspectos bastante distintos da variedade europeia,

³⁴ Os termos *norma (ou língua) padrão* e *norma culta* serão utilizadas aqui segundo o que se encontra em Carlos Alberto Faraco (2002).

acredito que a posição mais sensata seria encontrar um meio termo entre estruturas inovadoras e estruturas conservadoras para uma *política de ensino de português* como língua materna no Brasil. Para desenvolver habilidades e competências na língua, penso que trabalhar questões referentes à oralidade, escrita, audição, leitura e análise linguística compete aos educadores, em geral, e aos professores de língua portuguesa, especificamente. Em relação à análise linguística, “que utilidade pode ter, no desenvolvimento das habilidades de compreensão e expressão, o ensino da análise da estrutura e do funcionamento da língua?” (AZEREDO, 2005, p. 30). Eis a questão que se coloca, entre tantas outras indagações sobre o ensino, a que este artigo pretende responder.

Neste texto, faço uma reflexão acerca do ensino materno de língua portuguesa, focalizando a estrutura e o funcionamento de três fenômenos linguísticos no âmbito da sintaxe: a concordância, a regência e a colocação pronominal. Minha finalidade é mostrar que esses mecanismos compartilham não só características de gramáticas em competição, mas também paradoxos de ordem sociopolítica, os quais serão discutidos sob dois aportes teóricos da linguística, dando guarida às propostas de Mary Aizawa Kato (1986, 2005), João Wanderley Geraldi (1996), Mário Alberto Perini (1997) e Rosa Virgínia de Mattos e Silva (2006).

Para tanto, mapeei estruturas desses três fenômenos em jornal veiculado na cidade de Jequié, o que evidencia o caráter variável da língua e possibilidades de tratar fenômenos dessa natureza na área do ensino, a fim de assegurar sua contribuição no desenvolvimento de habilidades mais amplas como a leitura e a compreensão de textos. Mais especificamente, focalizo causas prováveis da não realização da concordância, da regência e da colocação pronominal, fatos que, a meu ver, estão diretamente vinculados às gramáticas utilizadas na escrita dos textos midiáticos, que ora refletem a gramática aprendida

quando da aquisição do português brasileiro, ora espelham as regras da gramática normativa aprendida ao longo, progressivo e lento processo de escolarização.

Para atingir o objetivo traçado, dividi este texto em seis partes, já contando com esta “Introdução”. Na segunda parte, trato de algumas contradições já bem conhecidas sobre o ensino de língua portuguesa; na terceira, teço comentários sobre a finalidade do ensino de língua materna; na quarta, discuto a noção de competição entre gramáticas; na quinta, faço considerações sobre o ensino de sintaxe e; finalmente, na sexta parte, reservada às “Considerações finais”, apresento reflexões globais sobre as ideias discutidas neste artigo.

2. Contradições no ensino de língua portuguesa e pesquisa linguística

Autores como Rosa Virgínia de Mattos e Silva (2006) apontam as diversas contradições no ensino de português. Uma delas é o fato de o ensino de português ser pautado na gramática tradicional que, segundo a autora, até hoje reforça padrões de uso que são próprios de uma classe social dominante. Os membros dessa classe utilizam aleatoriamente as regras dessa gramática para a manutenção e consolidação de domínio linguístico e sociopolítico, por meio do que a autora chama de “dialeto das elites”.

Há contradição também em privilegiar a língua escrita, em detrimento da língua falada. Sabe-se que deve haver um equilíbrio entre aspectos da oralidade e da escrita no estudo da língua realizado na escola, seja pela produção, leitura e compreensão de textos, seja pela análise e reflexão sobre a linguagem.

Reflexões dessa natureza parecem se consubstanciar na relação que existe entre pesquisa linguística e ensino. Essa relação se inicia com as pesquisas sobre oralidade (ILARI,

2009). Essas pesquisas, desenvolvidas no âmbito acadêmico das universidades brasileiras, encerram um conjunto robusto de propostas que já transita timidamente nas salas de aula de língua portuguesa.

Dos resultados obtidos com as pesquisas sobre oralidade (FÁVERO, ANDRADE & AQUINO, 2002), constatou-se que a modalidade escrita não apresenta a rigidez formal e homogênea que se supunha. A escrita sofre, assim como a fala, variação/mudança nos seus vários graus de formalidade, o que demonstra que tais diferenças – e semelhanças – se acentuam em torno de um *continuum* tipológico, indo do nível mais informal aos mais formais, passando por graus intermediários de (in)formalidade. Percebe-se, portanto, o artificialismo da norma codificada pelas gramáticas de cunho normativo, as quais sugerem o ensino da fala e da escrita modernas, por intermédio de textos literários formais de sincronias diversas, tanto do português europeu, quanto do português brasileiro.

Seguindo os avanços alcançados pelos estudos linguísticos, Dinah Callou (2007) e Myrian Barbosa da Silva (2002) focalizam a variação da norma padrão culta escrita em gêneros textuais distintos. A primeira pesquisa refere-se à descrição de escolhas lexicais (ou léxico-sintáticas [“ter” por “haver”]) e a segunda, à descrição de fenômenos morfossintáticos, mais especificamente à aplicação variável da regra de concordância verbal.

Dinah Callou (2007) chegou à conclusão de que, se o ensino de gramática fosse pensado a partir da gramática descritiva ou da gramática internalizada, ele seria centrado num uso mais eficiente e mais objetivo. Na verdade, o objeto e o objetivo do ensino não estão nitidamente definidos, porém a gramática normativa trata a língua como algo homogêneo, imutável, ideia veiculada no ensino de modo geral. Myrian Barbosa da Silva (2002) afirma que cabe à Sociolinguística não só analisar o fenômeno de atualização, mas também cons-

cientizar a escola de sua existência, o que exige um maior número de pesquisas para subsidiar uma nova *gramática pedagógica*³⁵. Segundo a autora, a solução seria uma gramática que distinguisse o uso oral dos usos particulares das situações de escrita.

Os benefícios para uma prática pedagógica eficiente por meio da pesquisa seria levar o aluno, entre outros fatores, ao conhecimento da instituição linguística, da instituição social que a língua é, ao conhecimento de como ela está constituída e de como funciona (sua forma e função). Procedendo dessa forma, ensinar-se-ia ao aluno o pensamento/raciocínio científico, desenvolvendo habilidades de observação e de argumentação acerca da linguagem, como propõe Luiz Carlos Travaglia (1997, p. 20). Enfim, a relação entre prática pedagógica e pesquisa objetiva acionar conhecimentos, produzi-los (e não somente repeti-los), bem como aumentar o repertório linguístico dos alunos (e não substituí-lo).

Para finalizar esta segunda parte do texto, vejo também uma controvérsia sociopolítica em relação aos paradoxos do ensino de português, questão inspirada nas observações feitas por Carlos Alberto Faraco (2002, p. 59). Se queremos uma descrição precisa e uma difusão realista dos fenômenos linguísticos que ocorrem no território brasileiro, temos desafios a superar como, por exemplo, a democratização dos bens acessados pela cultura escrita. Como não temos um padrão de escrita que tenha passado pelo escrutínio da sociedade, convivemos com normas também distintas, veiculadas em textos

³⁵ Entendo a expressão “gramática pedagógica” como a maneira de examinar, descrever e interpretar a estrutura e o funcionamento da língua (e linguagem) do português brasileiro, de modo a colaborar com a formação docente, utilizando-se necessariamente dos avanços linguísticos obtidos pelos estudos da linguagem. Para maiores informações a esse respeito, remeto o leitor a Lorenzo Teixeira Vitral (2002) e Marcos Bagno (2011).

que ora refletem a gramática do português brasileiro, ora refletem a gramática do português europeu.

Um olhar bastante lúcido para lidar com esse desafio é

[...] criar condições para uma crítica da atitude normativista, de modo a favorecer a criação de um novo patamar conceitual que permita o rompimento, no ensino e no uso do padrão, das amarras que hoje impedem sua apropriação como bem cultural pelo conjunto da população [...]. (FARACO, 2002, p. 59)

Em vista disso, portanto, chamar a população para o debate público, amplo e irrestrito, seria a posição mais viável, não deixando a questão apenas nas mãos de especialistas. Esse debate pode começar em sala de aula, transformando o tempo de que dispõem alunos e professores em um espaço de reflexão sobre ‘o conhecido’ para aprender ‘o desconhecido’ e produzir ‘o novo’.

Vejamos o que argumenta João Wanderley Geraldi sobre o tema.

[...] É por isso que atividades de reflexão sobre a linguagem (atividades epilinguísticas) são mais fundamentais do que a aplicação a fenômenos sequer compreendido de uma metalinguagem de análise construída pela reflexão de outros. Aquele que aprendeu a refletir sobre a linguagem é capaz de compreender uma gramática – que nada mais é do que o resultado de uma (longa) reflexão sobre a língua; aquele que nunca refletiu sobre linguagem pode decorar uma gramática, mas jamais compreenderá seu sentido. (GERALDI, 1996, p. 138)

O excerto supracitado, alicerçado pelas abordagens discursivas da linguagem, constitui a primeira alternativa de pensarmos a utilidade da análise linguística do desenvolvimento da competência comunicativa em nível de compreensão (auditiva e leitura) e expressão (oral e escrita). Dentro dessa perspectiva teórica, qual seria mesmo a finalidade do ensino de língua materna?

3. Sobre a finalidade do ensino de língua materna

A finalidade do ensino de língua materna é conduzir os estudantes no longo e trabalhoso processo cumulativo de ampliação e refinamento de competências, as quais estão ligadas à soma de conhecimentos teórico-prático-metodológicos e de habilidades de manipulação metacognitiva de tais saberes. No âmbito do ensino de português, percebe-se que há, por um lado, posicionamentos mais estruturais – consubstanciados na visão político-ideológica da gramática tradicional – e, por outro, perspectivas mais interacionais – fundamentadas em teorias linguísticas contemporâneas. Logo, a conclusão a que se chega é a de que as demandas do século XXI exigem do professor de língua portuguesa conhecimentos e habilidades que extrapolam o escopo das prescrições gramaticais e das descrições linguísticas alicerçadas em textos literários.

A fim de defender este posicionamento, vejamos alguns argumentos utilizados por autores que tratam de questões sobre o ensino. O primeiro argumento que se usa para justificar o ensino de língua portuguesa é seu pleno domínio por meio das instruções dadas pela gramática tradicional ou normativa. É consenso entre muitos professores que o domínio das regras gramaticais levaria os alunos a produzirem textos orais e escritos, à medida que fossem expostos aos livros de escritores consagrados. Seria por meio da cópia do modelo seguido por esses escritores que os alunos se tornariam proficientes em sua língua. Segundo Luiz Carlos Travaglia (1997), isso não acontece porque não existe, nos pressupostos da gramática tradicional, a ideia de um ensino que trate especificamente do texto, analisando-o como espaço intersubjetivo, resultante da interação entre os sujeitos. Este papel seria cumprido, por exemplo, pela linguística textual.

Outro argumento a ser apontado que reforça a ideia de que o conhecimento do professor deve extrapolar as fronteiras das prescrições e das descrições embasadas em textos literá-

rios é o de aliar o ensino de gramática ao ensino de teorias linguísticas “contemporâneas”. De acordo com Rosalia Dutra (2003), sabe-se que não se deve eliminar os conhecimentos da gramática tradicional do ensino, mas utilizá-los de acordo com as necessidades dos alunos, sempre procurando dar sentido às prescrições e descrições desses manuais. Um aluno que sabe os efeitos de sentidos de uma forma linguística atingirá mais facilmente seu objetivo comunicativo do que aquele que apenas imita formas linguísticas arcaicas. Esses efeitos de sentido são evidenciados por diversas teorias sociointeracionais, a exemplo da análise do discurso e da linguística aplicada. Portanto, o conhecimento dessas teorias pelo professor, bem como a dosagem com bom-senso dos conhecimentos da gramática tradicional no processo de ensino-aprendizagem facilitariam o desenvolvimento de habilidades no aluno que, conseqüentemente, atingiria as demandas linguísticas exigidas na atualidade.

Além desses argumentos, deve-se compreender que aliar saberes nas diversas áreas do conhecimento humano desenvolve o que se convencionou chamar de competência comunicativa (textual e linguística). Em relação à parte textual propriamente dita, argumenta-se que seu conhecimento ajudará o aluno a expressar-se, oralmente e por escrito, e a compreender adequadamente o que ouve e lê. No que concerne à competência linguística, entende-se a capacidade de gerar e compreender, criativamente, sentenças da língua, haja vista todo falante nativo conhecer e dominar sua língua materna. Trabalhar com textos evoca uma perspectiva de ensino interacional e cognitiva, que deve, enfim, participar do processo formativo dos alunos.

Vale ressaltar, dentro da competência comunicativa, que a reflexão sobre fatos da língua está ligada, também, a aspectos de ordem macrotextual. Refletir sobre fatos da língua não se limita a delinear apenas aspectos formais do texto, tais co-

mo criação e confecção de sentenças, períodos e parágrafos, e a adoção de gêneros textuais (GARCIA, 1967). A reflexão envolve também a maneira como os conteúdos são construídos, detectando as marcas que identifiquem o ponto de vista do autor, as estratégias de defesa de uma opinião ou tese (objetivo textual), a apropriação de outros discursos/textos, os procedimentos de citação, o conhecimento dos motivos pelos quais as formas podem se apresentar de maneiras distintas³⁶ etc. (AZEREDO, 2005)

O trabalho com oralidade³⁷ deve figurar como uma das finalidades do ensino de língua portuguesa. Entre as inúmeras razões arroladas para o trabalho com a oralidade, podem-se citar o fato de a língua oral ser o instrumento mais utilizado no processo comunicativo-interacional humano; de seu treino consciente possibilitar acessos a usos de linguagem mais formalizados e convencionais, tendo em vista o uso da palavra pública no exercício da cidadania; de aprimorar o uso dos gêneros orais; e o fato de os alunos terem acesso a variados campos sociais, inserindo-se nas discussões e decisões conjuntas da sociedade moderna.

Soma-se a esses fatores a adoção de uma metodologia de ensino baseada nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Pesquisas postulam que uma metodologia fundamentada nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* evidenciará um trabalho

³⁶ Embora consciente dos vários tipos e níveis de análises, delimitou-se aqui a aspectos da sintaxe.

³⁷ O Subprojeto PIBID Letras ("O *continuum* língua oral – língua escrita no ensino fundamental") da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, supervisionado por mim e realizado nas escolas municipais Stela Câmara Dubois e Adolfo Ribeiro, lotadas em Jequié, discute a controvérsia oralidade *versus* escrita, vistas como ações dicotômicas. Desde abril de 2014, desenvolvemos ações metodológicas a partir das leituras realizadas no grupo e elaboramos oficinas semanais nas aulas de língua portuguesa dessas escolas. Os resultados do que elaboramos conjuntamente nesses 24 meses de projeto serão publicados em trabalho organizado pelo supervisor e pelas coordenadoras deste subprojeto.

que difere³⁸ do método tradicional de memorização da nomenclatura gramatical, acolhendo o trabalho com textos, em diferentes graus de formalidade (CALLOU, 2007). Essa mudança de perspectiva auxiliaria a aprendizagem de habilidades de uso da língua, conduzindo o aluno à reflexão crítica de sua realidade linguística. Nesse contexto, a prática da leitura e da escrita funcionaria como instrumentos a auxiliar o falante a entender o processo de confecção, tanto de um texto falado quanto de um texto escrito.

Em suma, para atingir a finalidade do ensino de língua materna, no início do XXI, o professor de língua portuguesa deve atender certas demandas. Essas demandas estão relacionadas ao desenvolvimento de competências de ordem léxico-gramatical e textual-discursiva, as quais vão muito além do ensino fundamentado em prescrições gramaticais e em descrições linguísticas desatualizadas. Espera-se, portanto, que o professor, pautado nas ações inerentes à atividade educativa e pedagógica, construa conjuntamente com o aluno o que ensinar e o que aprender e procure, portanto, um ensino de língua materna efetivo.

Em vista do que se discutiu até agora, por que seria necessário refletir sobre a língua escrita padrão, uma vez que sabemos que ela é variável e que deve fazer parte do processo de

³⁸ Agradeço a Daniele Farias Freire Raic a observação de que, apesar de um discurso inovador para as questões educacionais, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* são uma forma de tentar padronizar a educação, dado o momento histórico em que esse documento foi elaborado – auge do pensamento neoliberal refletido na conjuntura das políticas no Brasil. Reconheço sua importância sob a perspectiva de tentar incorporar as demandas do século XX à educação básica, mas penso também que é mais uma forma de tentar uniformizar a variedade de práticas pedagógicas e educacionais tão relevantes em sala de aula. Essa ótica unificadora é bastante similar ao que se faz em um ensino fundamentado em princípios orientados por uma tradição de estudos da linguagem por meio de textos literários antigos. A respeito dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, remeto o leitor a Alice Casimiro Lopes (2002).

ensino-aprendizagem? Vejamos, a seguir, explicações formais e psicolinguísticas acerca da competição entre gramáticas no repertório linguístico do letrado. Eis, portanto, a segunda alternativa de pensarmos a utilidade da análise linguística do desenvolvimento da competência comunicativa.

4. *Competição entre gramáticas na escrita padrão*

Nos estudos sobre aquisição da fala, distinguem-se língua-E e língua-I. A primeira, segundo Noam Chomsky (1998), caracteriza-se como um conjunto de enunciados e, a segunda, como o conhecimento de sua língua armazenado na mente do falante. É justamente esse conhecimento internalizado, e inconsciente, que comportaria um sistema cognitivo de cuja aquisição da linguagem dependeria. Desse modo, o processo de aquisição de uma criança se daria por meio do contato indireto com a língua-I dos adultos, de modo natural e sem esforço. Ou seja, a construção da língua-I (ou da gramática) da criança ocorreria por meio do que ela capta de língua-I do adulto. Dentro dessa concepção, é intrínseco aos seres humanos nascer dotados de um conhecimento linguístico, o qual seria ativado por meio de estímulos adquiridos em um ambiente linguístico saudável. Isso permite às crianças a aquisição de sua língua materna.

Diferentemente, na aprendizagem da escrita, a criança precisará de instruções escolares sistemáticas de modo a capacitá-las com as competências essenciais para uma escrita social e institucionalmente aceita. A aprendizagem dessa escrita se baseará numa gramática “distinta” daquela gramática utilizada cotidianamente pelos falantes do português brasileiro. No processo de alfabetização e letramento, a criança entra em contato com uma nova modalidade de língua, a qual apresenta vicissitudes como, por exemplo, ênclises, mesóclises, concordância

de sujeito posposto plural etc. Essas vicissitudes variam à medida que o nível de letramento se eleva.

Dentro dessa angulação epistemológica, Mary Aizawa Kato (2005) argumenta que a aquisição da gramática do português brasileiro, processo diametralmente oposto ao que ocorre na aquisição da gramática do português europeu, assemelha-se à aprendizagem de uma segunda língua (L2). Conforme o que demonstra a autora em sua argumentação, há três hipóteses que comprovam o que ela defende. Em primeiro lugar, o processo de letramento recuperaria, em alguma época do passado do português brasileiro, o conhecimento gramatical dos falantes de sincronias distintas; em segundo, os convênios culturais estabelecidos entre Brasil e Portugal privilegiariam a ideia de uma unidade linguística entre os dois países, a qual estaria pautada no conhecimento linguístico do falante nativo do português; e finalmente, o conhecimento gramatical do brasileiro se definiria por uma terceira via distinta das duas primeiras hipóteses levantadas por Mary Aizawa Kato (2005).

É dessa competição entre as modalidades falada e escrita que se percebe a aparente distância existente entre uma e outra, sobretudo na aprendizagem da escrita em que muitos traços da língua-E se manifestam no texto escrito, contrariando a ideia de seu conservadorismo absoluto, já que essa variedade não é una, alterando-se no tempo e no espaço. Mary Aizawa Kato (1986, p. 11) sugere que, com o aumento da escolaridade, a gramática aprendida na escola influenciará a gramática adquirida em casa (e vice-versa), pelo menos em alguns momentos. Então, se no processo de alfabetização e letramento a criança se apoia na gramática internalizada que construiu ao longo do processo de aquisição, é de se esperar que não utilize determinadas estruturas exigidas pelas gramáticas normativas na fala pré-escrita.

Conforme esquema presente em Mary Aizawa Kato (1986, p. 12), nas fases iniciais da aquisição da escrita, esta

tenta parcialmente representar a fala, ao passo que, ao longo do processo de escolarização, é a fala que tenta similar a escrita, conseguindo resultado também parcial. Em contrapartida, não se pode esquecer de que, mesmo antes de entrar na escola para participar do processo de alfabetização, os falantes que convivem com alfabetizados com alto grau de letramento incorporam traços de escrita em suas elocuições, sem se darem conta desse fato. Antes de escrever efetivamente, numa sociedade letrada, o aluno convive com essa língua escrita, cujas funções e valores anseia aprender para se adequar às necessidades sociopolíticas da sociedade. Parece que mais uma vez estamos voltando à discussão filosófica sobre a interdependência existente entre fala, entendida como fenômeno natural e biológico, e escrita, compreendida como habilidade social e politicamente adquirida.

Em vista das questões supracitadas, cai por terra a ideia do conservadorismo absoluto da escrita. Primeiramente, há inovações gramaticais no processo de aquisição e, posteriormente, inovações lexicais, no processo de aprendizagem da escrita. Talvez seja possível concluir a partir do que se infere dos textos de Mary Aizawa Kato (1986, 2005) que a escrita freia as inovações ocorridas na fala no momento de aquisição da linguagem, o que implica a inserção de estruturas já extintas da fala ou em processo de desaparecimento, como é o caso da mesóclise, por exemplo, no que concerne à colocação pronominal.

Por conta disso, cabe ao professor não só conhecer (e aplicar) as teorias que tratam da aquisição e da aprendizagem de língua, já que servirão apenas como faróis a guiar os docentes, mas sobretudo reconhecer que o aluno apresenta uma gramática quando inicia seu processo de escolarização. Análises linguísticas, cotejando a gramática da fala brasileira, a gramática da escrita padrão portuguesa e um conhecimento

gramatical que não se encontra nessas gramáticas podem gerar bons frutos para a educação.

É papel do professor, portanto, por meio de análises linguísticas, mostrar ao aluno os contextos em que há variação na língua, justamente por conta da competição entre a gramática da fala e a gramática da escrita em estruturas já eliminadas ou em processo de desaparecimento. Isso se justifica por ser função da escola desenvolver no aluno o domínio das formas de se expressar, oral ou por escrito, ampliando seu conhecimento intelectual por meio da leitura e produção textual, o que pode fazer dele um cidadão mais crítico da realidade circundante.

Para ilustrar o que se esquadrinhou nas quatro últimas seções deste texto, faço uma análise epilinguística de três fenômenos sintáticos: a concordância, a regência e a colocação pronominal.

5. *Interpretação das ocorrências no âmbito da sintaxe*

Sabe-se que o português descrito nas gramáticas normativas de língua portuguesa não reflete o português padrão contemporâneo. Resultados de pesquisas empíricas, por meio de artigos, dissertações e teses, bem como gramáticas descritivas, elaboradas a partir dos resultados de projetos institucionais como o Projeto da Normal Urbana Oral Culta (NURC), e projetos de pesquisa que procuram, do século XX para trás, identificar momentos cruciais de mudança linguística no português brasileiro, como o Para a História do Português Brasileiro (PHPB), demonstram que a gramática normativa não retrata com fidelidade os fatos da modalidade escrita da língua.

Um cotejo entre esses resultados e a escrita de jornal de circulação nacional ou local é expressivo, embora haja muitos pontos de interseção entre tais resultados e a escrita encontrada nesses veículos de comunicação. Parece que as chamadas exceções da gramática, muitas vezes presentes nas notas de ro-

dapé, ganham destaque na língua viva, por mais que puristas tentem impedir sua circulação.

Vejamos alguns trechos selecionados do jornal *A Folha*³⁹. Iniciemos nossas observações pelos casos de concordância verbal. Uma leitura mais cuidadosa evidenciará a não-realização da concordância por conta da posposição do elemento que a controla – o sujeito, e por vezes, da distância entre sujeito e verbo.

No processo de aquisição, aprendemos o padrão sintático SVC (sujeito-verbo-complemento) como o mais comum no português. À medida que nos deparamos com o padrão oracional VS (verbo-sujeito), interpretamos o elemento pós-verbal como complemento, o qual não precisa concordar com o verbo, segundo as gramáticas normativas.

(01) Mas não passou disso porque já completando um ano que *surgiu as primeiras informações* que a prefeita poderia ser afastada do cargo o único fato concreto que aconteceu foi em dezembro quando ela realmente foi afastada da cadeira de prefeita por 24 horas já que o deputado federal Roberto Britto seu “padrinho político” conseguiu uma liminar em Salvador e derrubou a decisão anterior do juiz Glauco Dianese. (Grifo meu) (*A Folha*, 11.02.2016)

(02) Cada clube poderá inscrever o máximo de 35 atletas, sendo 29 deles com idade máxima de 23 anos completados até dezembro e seis sem limite de idade. Na série B, *não será aceito times* que joguem fora das suas cidades de origem. (Grifo meu) (*A Folha*, 11.02.2016)

(03) Como já foi mencionado em ocasiões diferentes, trata-se de uma forma de estimulação das *crianças* da comunidade, algo fundamental para *elas conhecerem* melhor a realidade, *preservar* as suas tradições e *planejar* seu futuro com maior autonomia. (Grifo meu) (*A Folha*, 11.02.2016)

³⁹ Este jornal, criado em janeiro de 1999, para atender a cidade de Jequié e região, tem tiragem mensal de dois mil exemplares. A maioria das matérias são assinadas pelo jornalista e editor Ari Moura.

Os exemplos supracitados corroboram o que têm demonstrado as pesquisas linguísticas. Vale ressaltar que a ocorrência em (03) constitui um caso de infinitivo flexionado, caso que não segue regras tão rígidas de sistematização, tanto que o escritor utiliza a concordância em apenas uma das ocorrências no infinitivo [conhecerem].

Entretanto, encontramos em (04) um caso em que parece haver ambiguidade referencial da construção [que terminou]. Caso ela se refira ao núcleo do sintagma nominal [fatos], pode-se dizer que não houve mudança na ordem canônica, tampouco a distância acirrada entre sujeito e verbo e, mesmo assim, não se realizou a concordância. Talvez a concordância tenha se efetivado com o termo mais próximo ao verbo “mostrar”, o sintagma nominal *A Folha*. Se foi isso que o articulista quis expressar, não houve desvio às regras da gramática normativa. Dessa forma, para que se constitua como um caso de desvio às regras das gramáticas tradicionais, somente a primeira interpretação é possível.

(04) O jornalista Ari Moura, desde o ano de 1996, quando o médico Roberto Britto foi eleito para prefeito de Jequié tem dito que ele não estava agindo corretamente. E mostrou *vários fatos que foram publicados em A Folha que terminou* sendo peça de processos de deputado federal contra o jornalista, só que ele não ganhou nenhuma e a justiça terminou arquivando todos. (Grifo meu) (*A Folha*, 26.02.2016)

Os casos de variação na concordância nominal podem ser explicados não só pelo expediente da mudança da ordem canônica substantivo-adjetivo, mas também pelo fato de as ocorrências se encontrarem na voz passiva, estrutura segunda a qual não reconhece bem o núcleo. Quando a junção desses fatos ocorre, as possibilidades da não-realização da concordância nominal aumentam. Entretanto, encontramos também casos em que a ordem não foi alterada, mas mesmo assim não se realizaram as marcas de concordância entre determinante e determinado.

(05) A seguir, *foi apresentado* aos membros do clube *a minuta* do projeto de intervenção do Rio de Contas, de autoria do companheiro Wilson Midlej, tendo como escopo o plantio de árvores ao longo do rio, visando tal iniciativa sensibilizar a comunidade jequiense acerca da necessária e urgência da revitalização da nossa maior fonte de recursos híbridos. (Grifo meu) (*A Folha*, 11.02.2016)

(06) Além do caráter preventivo e repressivo, as blitz, são importantes para a elevação da sensação de segurança das pessoas, sobretudo pelo *grande poder de ostensividade denotada* nas ações da polícia. (Grifo meu) (*A Folha*, 26.02.2016)

Passemos aos casos de regência. Uma construção sintática bastante intrigante é a do verbo ‘dar’ usado como transitivo direto. De início, pensamos que o redator pudesse ter-se esquecido de escrever um ‘a’ antes do sintagma nominal ‘suas atividades’, mas, depois de algumas conjecturas, optamos pela hipótese de que tal uso parece caracterizar uma mudança em curso desse verbo.

(07) Com abertura dos trabalhos na Assembleia Legislativa da Bahia para o ano de 2016, o deputado estadual Leur Lomanto Júnior 1º secretário *deu início suas atividades* já recebendo lideranças do interior em seu gabinete. (Grifo meu) (*A Folha*, 26.02.2016)

Consideramos como caso de regência as chamadas relativas cortadoras. Em (08), conforme nos ensinam as gramáticas normativas, o verbo ‘gostar’ é regido pela preposição ‘de’, a qual deveria ser utilizada antes do pronome relativo.

(08) É certo que há nomes de pessoas *que nós não gostamos*. Há nomes que soam de um jeito diferente, talvez muito grande ou pequeno demais. Há nomes que nos soam mal. Que, definitivamente, não colocaríamos, nunca, em nossos filhos. Outro dia eu ouvi o nome Benedito. Benedito, para muita gente, não é um nome bonito. Mas aquele nome aqueceu meu coração e me fez dar um suave sorriso. Um sorriso de saudade, de alegria talvez. (Grifo meu) (*A Folha*, 26.02.2016)

Vejamos também um caso de variação na regência nominal, em que o sintagma preposicional “na esperança que a

primeira mulher (...)”⁴⁰ não apresenta a preposição ‘de’ após o sintagma nominal ‘esperança’.

(09) Enquanto isso continua beneficiando alguns aliados e deixando outros de fora causando estragos nas finanças da prefeitura. Uma decepção grande para quem votou nela (74%) *na esperança que a primeira mulher a dirigir os destinos de Jequié iria fazer alguma coisa.* (Grifo meu) (*A Folha*, 26.02.2016)

Por fim, em relação à ordem dos clíticos, os casos mais habituais são o uso da próclise, independentemente de aparecerem (ou não) na sentença o que as gramáticas normativas denominam de atratores, a exemplo de advérbios, palavras ou expressões negativas, pronomes relativos, conjunções subordinativas etc. O que notamos é um sintagma à esquerda do pronome clítico, que pode ou não estar ali, já que o processo de cliticização do português brasileiro ocorre da esquerda para a direita, diferentemente do português europeu, que ocorre da direita para a esquerda, fato este que exige um elemento a sua esquerda.

Não farei detalhamento sobre o uso da mesóclise neste trabalho, já que se encontram apenas resquícios de seu uso na gramática da língua-E dos brasileiros, bem como nos textos da mídia impressa aqui utilizada, apesar de a ocorrência mesoclítica ser indicada pela gramática normativa quando os verbos estiverem no futuro do indicativo, como se observa em (10).

(10) Segundo a diretora da APLB, Caroline Moraes “se não for assim, a escola *se transformará* em ilusão, *se transformará* em algo infrutífero”. (Grifo meu) (*A Folha*, 26.02.2016)

Uma ocorrência de ênclise em que a próclise seria esperada vai de encontro ao que observamos no uso do português brasileiro. A esse respeito, Maria Eugênia Lamoglia Duarte

⁴⁰ Este fenômeno é conhecido na literatura linguística como “queísmo”, porque, neste caso, a prescrição gramatical prevê o emprego da preposição (cf. MOLLICA *et alii*, 1993).

(2001, p. 5) questiona se não é a insistência do ensino normativo que estaria causando tais casos de hipercorreção.

(11) E agora, após leitura do orçamento de 2016 *verificou-se* que o Tesouro Nacional só iria repassar apenas 0,75% e não 1% como consta na Emenda Constitucional aprovada. (Grifo meu) (*A Folha*, 11.02.2016)

Nessa breve análise, a autora demonstra que

[...] a norma culta não é uniforme, que a língua escrita também é variável, embora em menor escala que a falada, porque é produzida por seres vivos, que adquirem sua linguagem nas mesmas condições que os escritores e, por mais que tentem seguir uma norma presumível, que consta dos manuais de redação, acabam por se ‘trair’ em algum momento [...]. (DUARTE, 2001)

O português brasileiro, justamente por conta dessa mistura de estruturas morfossintáticas, ora seguindo o modelo lusitano e sendo reforçadas pela ação escolar, ora se desviando da escrita europeia e seguindo sua própria deriva, representa não só o acúmulo de conhecimento de momentos pelos quais a língua passou, mas também outros conhecimentos linguísticos aprendidos durante o processo de aquisição do português. Este fato estaria afinado com a hipótese de Mary Aizawa Kato (2005), segundo a qual o que um falante brasileiro adulto e letrado escreve não reflete necessariamente o conhecimento gramatical de sincronias passadas, tampouco é identificado com o conhecimento do letrado do português contemporâneo.

Portanto, estar ciente e instrumentalizado acerca do tradicional e do novo faculta ao professor refletir sobre fatos novos no desempenho linguísticos de seus alunos, bem como partilhar os conhecimentos de sua área de atuação de maneira segura e precisa. O conjunto de conhecimentos que subjazem os fenômenos sintáticos mencionados neste trabalho devem ser adaptados segundo os interesses da turma, por meio da formulação de exercícios e da indicação de leituras pertinentes às necessidades percebidas pelo professor. Enfim, vale ressaltar que, mesmo com todo esse conhecimento, é crucial procurar

clareza na exposição das aulas, de modo a provocar uma reflexão científica, e isenta de preconceitos, sobre os fatos da língua.

Realçar as diversas situações e graus de formalidade de uso na língua, por intermédio de diferentes gêneros textuais (jornais, revistas, acadêmicos, jurídicos, telejornais, debates, mesas-redondas), pode fazer com que os alunos se instrumentalizem de normas diferentes de seus grupos de origem, permitindo-os transitar pelos vários discursos em nossa sociedade. Mapear os contextos em que há mais tendência à variação na fala e na escrita menos monitorada, em cotejo com as regras do ensino formal, pode ser uma estratégia utilizada pelos professores, a fim de chamar a atenção dos alunos sobre as possibilidades de expressão de sua língua materna, sem desvalorizá-la, por meio do conhecimento acerca das análises linguísticas baseadas em pesquisas empíricas realizadas sobre o português.

6. Considerações finais

A partir das reflexões feitas até aqui, percebemos que a área do ensino é campo minado e que não há receitas prontas ou fórmulas para seu êxito total e efetivo. As pesquisas realizadas nessa área sugerem atividades, quase todas pautadas no tripé leitura, produção de textos e análise linguística. Nossa contribuição gravitou em torno da análise linguística de fenômenos da sintaxe, com o intuito final de flexibilizar o padrão escrito, visto que atuam sobre a escrita do português brasileiro gramáticas distintas. Se o pressuposto maior do ensino é desenvolver competências no campo da leitura e da produção textual, podemos inferir que é crucial não desprezar qualquer elemento que componha a configuração formal dos textos.

Dados retirados da mídia impressa da cidade de Jequié, no âmbito da sintaxe de concordância, de regência e de colocação pronominal, revelam que há variação nas formas de ex-

pressar tais estruturas. As causas prováveis de seu funcionamento estão ligadas a fatores formais como, no caso da concordância, a mudança da ordem canônica entre os constituintes ou, no caso da regência e da colocação pronominal, por fatores ligados aos processos de aquisição e de aprendizagem do português. Estudar tais processos pode ocasionar o que Mário Alberto Perini (1997, p. 27-34) sugere para o ensino de gramática: o desenvolvimento do raciocínio científico sobre a linguagem, aguçando a formulação de hipóteses e estimulando a produção de conhecimento.

Defendemos a competição entre gramáticas no processo da escrita, ora revelando a língua-E, ora revelando a língua-I, em um processo de interdependência colaborativa, contrariando a visão de que fala e escrita são estanques. Nesse sentido, fala e escrita constituem um *continuum* em que a linguagem oral afeta a linguagem escrita e vice-versa.

As pesquisas têm demonstrado também que a realidade linguística da escola está muito longe do que se vê nos textos que circulam na sociedade letrada. Cabe ao professor proporcionar aos alunos, por meio de variados tipos e gêneros textuais, consistência do raciocínio linguístico-discursivo e a capacidade de formulação de textos. Essa é uma responsabilidade social inerente à atividade educativa e pedagógica, conforme afirma José Carlos de Azeredo (2005, p. 41)

Como alternativa, numa posição mais radical, enquanto um debate público sobre a língua e seu ensino não se efetiva, deveríamos desconsiderar as regras de colocação de pronomes, aceitar como padrão a variedade de regências de alguns verbos, institucionalizar a concordância variável em construções com a partícula “*se*” e nas estruturas VS e reconhecer a possibilidade de expressão do objeto direto em português (*ele* como objeto direto; *lhe* com verbo transitivos diretos, objetos nulos etc.), só para citar alguns casos no âmbito da sintaxe.

Last but not least, a postura pode parecer radical à primeira vista ao senso comum. Entretanto essa é a *realidade linguística* com a qual os especialistas da área já estão acostumados. Os paradoxos, as controvérsias, as contradições e incoerências sobre o português brasileiro impedem que se flexibilize o padrão, o que implica não trabalhar efetivamente na educação básica com leitura, produção e compreensão de textos. Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt e Diego da Silva Vargas (2010), pesquisadores bastante sensíveis às pesquisas sobre ensino de leitura, de quem eu cito aqui um trecho bem a propósito das ideias globais sobre as quais discutimos, resumem, *mutatis mutandis*, expectativas com as quais partilho e fecho este artigo.

[...] apontamos o abismo existente no Brasil entre pesquisa sobre ensino, de um lado, e ensino efetivo, de outro. (...) terminamos por compreender, e isso está pontuado em nosso texto, que quem aplica essas atividades, ou seja, o professor, é peça-chave na construção de uma nova forma de aprender. Essa ideia nos leva a compreender que a ponte entre pesquisa e escola é o professor, cuja formação tem sido tão negligenciada. Ao professor, precisa ser possibilitada a avaliação crítica das atividades de leitura dos materiais didáticos, para se transpor o abismo e percorrer caminhos pedagógicos definidos pelas instituições comprometidas com a melhoria da qualidade do ensino. Sem deixar de olhar com atenção e interesse para o aluno, escola e pesquisa precisam, de uma vez, também passar a olhar, e com claros e urgentes projetos de mudança, para o professor. (GERHARDT & VARGAS, 2010)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEREDO, José Carlos de. Dois dedos de História. In: _____. *Iniciação à sintaxe do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000. p. 15-26.
- _____. A quem cabe ensinar a leitura e a escrita? In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino. (Org.). *Da língua ao dis-*

curso: reflexões para o ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 30-42.

BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

CHOMSKY, Noam. *Linguagem e mente*: pensamentos atuais sobre antigos problemas. Brasília: Editora da UnB, 1998.

GAVAZZI, Sigrid. (Org.). *Da língua ao discurso*: reflexões para o ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 30-42.

CALLOU, Dinah. Gramática, variação e norma. In: VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo. *Ensino de gramática*: descrição e uso. Rio de Janeiro: Contexto, 2007.

DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. Ensino de língua em contexto de mudança, In: *Cadernos do IV Congresso Nacional de Linguística e Filologia*, vol. IV, n. 12, 2001, p. 51-61. Disponível em:

<http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ12_3.htm>.

DUTRA, Rosalia. *O falante gramático*: introdução à prática do estudo e ensino do português. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 37-61.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia Cunha Victório de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. *Oralidade e escrita*: perspectivas para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 2002.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 1967.

GERALDI, João Wanderley. Convívio paradoxal com o ensino da leitura e escrita. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, (31), p. 127-144, 1996.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; VARGAS, Diego da Silva. A pesquisa em cognição e as atividades escolares de leitura. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, vol. 49, n. 1, jan./jun.2010.

ILARI, Rodolfo. *Linguística e ensino de língua portuguesa como língua materna*. Museu da Língua Portuguesa – Estação da Luz. São Paulo, 2009. Disponível em:

<http://www.poesis.org.br/mlp/colunas_interna.php?id_coluna=3>. Acesso em: 09-07-2015.

KATO, Mary Aizawa. Gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: MARQUES, Maria Aldina; KOLLER, Erwin; TEIXEIRA, José; LEMOS, Aida Sampaio. (Orgs.). *Ciência da linguagem: trinta anos de investigação e ensino*. Braga: CEHUM (U. do Minho), 2005. p. 131-245.

_____. *No mundo da escrita*. São Paulo: editora Ática, 1986.

LOPES, Alice Casimiro. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. *Educação & Sociedade*, São Paulo, vol. 23, n. 80, p. 389-404, 2002.

MOLLICA, Maria Cecília de Magalhães et al. Hipótese sobre a relação entre percepção e avaliação do português falado atual. In: *Anais do II Congresso da ASSEL-Rio*. Rio de Janeiro, Faculdade de Letras da UFRJ, 1993.

PERINI, Mário Alberto. Nossa sabedoria gramatical oculta (que significa saber português?). In: _____. *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática, 1997, p. 11-16.

SILVA, Myrian Barbosa da. A escola, a gramática e a norma. In: BAGNO, Marcos. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 253-266.

SILVA, Rosa Virgínia de Mattos e. *Contradições no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino do 1º e 2º graus*. 4. ed. São Paulo; Cortez, 1997.

VITRAL, Lorenzo Teixeira. Por que ainda estudar gramática na escola. *Revista de Estudos Linguísticos*, Belo Horizonte, vol. 10, n. 2, p. 63-81, jul./dez., 2002.